

Strukturen der sozialen Arbeit und Konsequenzen für die Ausbildung: Empfehlungen

Rauschenbach, Thomas

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Rauschenbach, T. (1981). Strukturen der sozialen Arbeit und Konsequenzen für die Ausbildung: Empfehlungen. In *Sozialarbeit : Bd. 1, Ausbildung und Qualifikation* (S. 39-79). München: Juventa Verl. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-36245>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

**Projektgruppe Soziale Berufe
Strukturen der sozialen Arbeit und Konsequenzen
für die Ausbildung
Empfehlungen**

1. Einführung

Vom 23. bis 26. September 1980 fand in Berlin ein Symposium zum Berufsfeld von an Fachhochschulen und Hochschulen ausgebildeten Sozialpädagogen und Sozialarbeitern statt. Es wurde finanziert vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und getragen von der Kommission Sozialpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft sowie der Konferenz der Fachbereichsleiter der Fachbereiche für Sozialwesen in der Bundesrepublik Deutschland.

Daß dieses Symposium durchgeführt wurde, hat seinen Grund in der Tatsache, daß die Diskussion über Berufsaufgaben und Studiengänge in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik in letzter Zeit im Rahmen von Studienreformkommissionen – auf Landes- und Bundesebene – neu aktiviert wurde. Dabei zeigte sich zunehmend, wie sehr Unterlagen zur Beurteilung der gegenwärtigen Situation im Arbeitsfeld und zur Erörterung fälliger Ausbildungskonsequenzen fehlen. Hier Abhilfe zu schaffen und zudem eine erste, umfassende Zwischenbilanz des gegenwärtigen Argumentationsstandes zu versuchen, war daher das Ziel dieses Symposiums.

Der Zeitpunkt für ein solches Resümee scheint nicht ungünstig. Nachdem die Auseinandersetzungen über die Arbeitsmarkt- und Studiengangprobleme viele Jahre lang geprägt waren durch nicht aufeinander bezogene, bisweilen gar gegeneinander abgeschottete Erörterungen, beginnt in letzter Zeit eine offenerere Auseinandersetzung zwischen den Positionen. Gestützt wird diese Diskussion durch Untersuchungen zur Arbeitsplatzbeschreibung, zur Anstellungs- und Berufssituation von Diplom-Pädagogen und Sozialarbeitern/Sozialpädagogen sowie durch neuere Ausbildungskonzepte, wie sie in Curricula und Studienreformentwürfen dargestellt werden.

Bis in die 70er Jahre hinein blieb Raum für ein vielfältiges Nebeneinander von Positionen und offenen Erwartungen sowohl in einem Ausbildungssystem, das mit Aufgaben der Expansion und Neustrukturierung eingedeckt war, als auch in einer Praxis, die in manchen Bereichen unter dem Druck von gesellschaftlich orientiertem Aufbruch einerseits und grundsätzlichem Funktionsverlust andererseits institutiona-

lisierte Selbstverständlichkeiten überdenken mußte. Mit zunehmender Verknappung der Mittel in den öffentlichen Haushalten aber gerät die Sozialarbeit/Sozialpädagogik unter einen fiskalisch induzierten Rechtfertigungsdruck: Die Öffentlichkeit wird unwillig gegenüber sozialen Problemen. Sie wird aber auch unwillig gegenüber den Ansprüchen der sozialen Dienste, deren Expansion unangemessen sei und zum Schreckensbild des „betreuten Menschen“ führe. Eine Ausbildung, die auf Verwissenschaftlichung und Professionalisierung setze, verbinde zudem die Fähigkeiten, die in sozialer Arbeit notwendig seien und reduziere ihr Verhältnis zu den Betroffenen auf falsche, d. h. unproduktive Leitbilder.

In einer solchen Situation wird eine zusammenfassende Darstellung wesentlicher Arbeits- und Ausbildungsprobleme notwendig, um die Tragweite einzelner Einwände vergleichen und prüfen zu können, d. h. um unterscheiden zu können zwischen strukturellen Fehlentwicklungen und Schwierigkeiten, die als berufsinterne Lern- und Entwicklungsprobleme verstanden werden müssen.

Notwendige Bezugspunkte für ein derartiges, kritisches Vorgehen finden sich

- in der Geschichte von Professionalisierung und Ausbildung für soziale Berufe, in ihrem Selbstanspruch, Hilfe zur Selbsthilfe möglich zu machen mit den Mitteln institutioneller Zuständigkeit und fachlicher Kompetenz, und
- im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklungsbedingungen der sozialen Dienste, von denen her die gängigen Profile beruflicher Zuständigkeit hinterfragt werden können.

So ergab sich als Aufgabenstellung für das Symposium, daß Fragen der Struktur und Neuordnung der sozialen Dienste ebenso zu verhandeln waren wie Erkenntnisse der Berufsfeld- und Arbeitsmarktforschung und – schließlich – Überlegungen zu unterschiedlichen Ausbildungskonzepten und -inhalten in bezug auf methodisches Handeln und die Vermittlung von Theorie und Praxis.

In den Ergebnissen des Symposiums zeigt sich zweifelsohne ein weitgespanntes, aber auch in vielen Details klärendes Panorama über Aufgaben der sozialen Arbeit und Konsequenzen für eine entsprechende berufliche Entwicklung. Es wird deutlich – und dies kann als ein wichtiges Resultat des Symposiums angesehen werden –, daß sich manche „selbstverständlich“ geäußerten Erwartungen und Interessenpositionen in bezug auf Arbeits- und Ausbildungsprobleme nicht

einlösen lassen. Es wird beispielsweise offenkundig, daß die Erörterung von Struktur und Entwicklung in den sozialen Diensten (in der kommunalen Verwaltung, bei freien Trägern und vor allem in ihrer Öffnung zu flexibleren Angeboten und zur Kooperation mit Selbsthilfegruppen und Laien) neue Tätigkeitsprofile für Sozialarbeiter/Sozialpädagogen erfordert. Es wird ferner deutlich, daß die Berufsfeldforschung bisher nur zu sehr allgemeinen Trendeinschätzungen gekommen ist und nicht einseitig als Beleg für eine letztendlich empirische Bestätigung unzulänglicher alltagspraktischer beruflicher Bewältigung genommen werden kann. Aussagen zur Berufspraxis und -forschung können daher nur fruchtbar gemacht werden für übergreifende Ausbildungskonzepte, nicht aber für differenzierte curriculare Spezialisierungen.

Übereinstimmung herrscht aber auch in der allgemeinen Einschätzung der Entwicklungstrends in der sozialen Arbeit. Praxis und Ausbildung zielen gleichermaßen – und es ist überraschend zu sehen, unter welch unterschiedlichen Aspekten sich immer wieder ein ähnlicher Trend ergibt – darauf hin, daß eine professionelle Kompetenz verlangt wird, die den Problemen der Lebenswelt der Adressaten in einer offenen, adressatenorientierten Organisation der sozialen Arbeit gerecht wird. Eine solche Kompetenz muß ausgewiesen sein durch Grundlagenwissen im Verständnis von Alltagsproblemen und institutionellen Bedingungen von Hilfe und Kontrolle, aber auch durch eine an Kooperation, Reflexivität, Beratungskompetenz und Selbsthilfeeferfahrungen gebundene Fähigkeit in der Interaktion mit den Betroffenen.

Diesen zur Zeit erst sehr bedingt eingelösten Selbstanspruch an professionelle Sozialarbeit – und die Voraussetzungen zu seiner Vermittlung durch Aus-, Fort- und Weiterbildung – gilt es festzuhalten und auszubauen. Hier liegen die zentralen Entwicklungsaufgaben für Handlungs- und Ausbildungskonzepte, die nur in der gemeinsamen Anstrengung aller Beteiligten entwickelt werden können, in der Kooperation also zwischen Praxis und Ausbildung und zwischen den Ausbildungsansätzen in Fachhochschulen und Universitäten mit ihren unterschiedlichen Traditionen und Ressourcen.

Im folgenden wird ein Bericht vorgelegt, der neben den Expertisen und Kommentaren wichtige Ergebnisse und weiterführende Fragen des Symposiums skizziert. Einem solchen Resümee liegt natürlich eine bestimmte Einschätzung zugrunde. Sie wurde in der intensiven und nicht immer konfliktfreien Diskussion in jener Projektgruppe erarbeitet, die

sich aus Vertretern der KFS für die Fachhochschulen und der DGfE für die Universitäten und Pädagogischen Hochschulen sowie aus den geschäftsführenden Mitarbeitern zusammengesetzt hat, und die für die Planung, Vorbereitung, Durchführung und Auswertung des Symposiums verantwortlich war. Im Faktum dieses Resümeees, das eine von dieser Gruppe gemeinsam verantwortete Einschätzung der derzeitigen Diskussion zur Arbeits- und Ausbildungssituation in den sozialen Berufen darstellt, sollte eine Bestätigung dafür gesehen werden, daß institutionsübergreifende Diskussionen zentraler Aufgaben im sozialen Feld nicht nur notwendig, sondern auch möglich sind.

2. Wandel sozialer Problemlagen und Institutionen der Sozialarbeit/Sozialpädagogik

Als übergreifender und strukturierender Gesichtspunkt wird in den nachfolgenden Ausführungen die Frage nach der Verhältnismäßigkeit der sozialen Arbeit zu den sozialen Problemen betont. Diese Frage wird in dreierlei Hinsicht gestellt:

– Erstens hinsichtlich der Ausformung und Veränderung sozialer Problemlagen im Zusammenhang gesamtgesellschaftlicher Entwicklung. Es wird also nach dem Verhältnis der gegenwärtig vorherrschenden *Problemdefinitionen* und Arbeitsweisen sozialer Arbeit zu der Realstruktur sozialer Problemlagen und sozialer Bedürfnisse gefragt.

– Zweitens geht es um die Angemessenheit der *institutionellen* und *organisatorischen* Strukturen der sozialen Arbeit. Dabei steht das Verhältnis sozialer Probleme und ihrer Veränderung zu den herkömmlichen Einrichtungen und Modalitäten ihrer Bearbeitung im Mittelpunkt.

– Drittens wird die Angemessenheit der *professionellen* Kompetenz des Sozialarbeiters/Sozialpädagogen diskutiert. Diese ist zum einen auf die Struktur der sozialen Probleme, zum anderen auf die institutionell und organisatorisch vorgegebenen Handlungsnormen zu beziehen¹.

(1) Vor dem Hintergrund dieser Strukturierung liegen diesem Abschnitt zentrale Aussagen folgender Expertisen und Kommentare zugrunde:

Expertisen: Becher / Nokielski / Pankoke: Sozialarbeit und kommunale Sozialpolitik; Hegner: Sozialarbeit als Verwaltungshandeln; Japp / Olk: Zur Neuorganisation der sozialen Dienste; Keim / Heidtmann-Frohme: Expandierende und neue Arbeitsfelder; Heun: Freie Träger in der sozialen Arbeit; Heckmann: Sozialarbeit und Drogenhilfe; Schwendter: Alternative Einrichtungen in der Sozialarbeit.

Kommentare: Körner / Mauermann: Nach dem Theorieschock des Praktikers; Nachbauer: Planungskompetenz und sozialpolitisches Handeln; Hoppensack: Sozialarbeit versus Verwaltung? Lürssen / Tersteegen: Instrumentalisierung von Selbsthilfe? Mielenz: Sozialarbeit in der Offensive; v. Uslar: Für das Recht auf freie Wahl der Hilfe; Bauer: Zur Verbesserung der Kooperation der Träger; Alheit: Alternativen im Dilemma.

2.1 Die vorherrschenden Problemdefinitionen der Sozialarbeit/Sozialpädagogik

Die Forderung, soziale Arbeit künftig stärker als kommunalpolitisch gestützte Förderung und Entwicklung von Lebenszusammenhängen aufzufassen und zu organisieren (Becher / Nokielski / Pankoke), basiert auf der Erkenntnis, daß die historisch gewachsene, arbeitsteilig ausdifferenzierte Sozialverwaltung der Kommunen den gegenwärtigen Ausprägungen sozialer Probleme aus drei Gründen nur noch ungenügend gerecht wird:

- zum einen wegen der in den letzten Jahren zunehmenden Bereitschaft und dem häufig offensiv artikulierten Interesse nach selbstorganisierter Bearbeitung sozialer Probleme durch die Betroffenen;
- zum anderen wegen der Ausprägung sozialer Probleme in Form sogenannter Mehrfachbetroffenheit d. h. der Ausbildung von Problem-Syndromen, denen eine symptomorientierte Ämterverwaltung nicht gerecht wird;
- schließlich aufgrund der Tatsache, daß zahlreiche Probleme, mit denen Sozialarbeit befaßt ist, nur als Konsequenzen und Resultate politischer Ereignisse in anderen gesellschaftlichen und sozialpolitischen Bereichen angemessen verstanden werden können; so hat eine ganze Reihe von sozialen Problemen ihren Entstehungszusammenhang etwa in der Schule, im Wohnungsbau, in der Stadt- und Verkehrsentwicklung oder in der ungleichen Einkommensverteilung.

Diese drei Gründe machen verstehbar, daß Kommunikationsprobleme der kommunalen Sozialverwaltung notwendigerweise auf zwei Ebenen entstehen: zum einen zwischen der Verwaltung und den Betroffenen, zum anderen aber auch innerhalb der arbeitsteilig ausdifferenzierten, unterschiedlichen Zweige der Verwaltung selbst. Die Forderung, kommunale Sozialpolitik als Instrument zur Entwicklung sozialer Kontexte zu organisieren (Becher / Nokielski / Pankoke), ist ein Versuch, diese Probleme aufzunehmen und umzusetzen.

Das Anwachsen sozialer Problemlagen, vor allem in der Dimension psychosozialer Probleme, führt zu einer Verallgemeinerung und „Normalisierung“ des Adressatenkreises sozialer Arbeit (Japp / Olk): Nicht mehr Randgruppen im herkömmlichen Sinn verkörpern demnach die Klientel der Sozialarbeit/Sozialpädagogik, vielmehr sieht sich diese zunehmend mit Problemlagen der Gesamtheit der „Durchschnittsarbetskraft“ konfrontiert. Hierfür jedoch erweisen sich die

bisherigen Handlungsmuster und Methoden der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik als nicht mehr angemessen. Unter dem Druck neuer Ansprüche und Bedürfnisse, die ihrerseits eng mit der ökonomischen Entwicklung zusammenhängen, läßt sich ein Verfall eindeutiger Imperative für das Berufshandeln der Sozialarbeit/Sozialpädagogik konstatieren. Eine Öffnung gegenüber den vorherrschenden Problemdefinitionen ist also unumgänglich, bricht sich aber als veränderte Handlungsorientierung an der tradierten institutionellen Struktur der Sozialarbeit/Sozialpädagogik.

Als neue soziale Problemfelder können im wesentlichen folgende Bereiche identifiziert werden (Keim / Heidtmann-Frohme):

- Arbeitslosenproblematik, insbesondere bei Jugendlichen infolge der wirtschaftlichen Entwicklung;
- Ausländerproblematik, insbesondere in der zweiten und dritten Generation infolge der europäischen Arbeitsmigration;
- Altenproblematik infolge der veränderten kleinfamilialen Lebensbedingungen.

Zu nennen sind ferner steigender Drogenkonsum (Heckmann; Mielenz), zunehmende Belastung von Kindern und Jugendlichen durch die Schule, soziale Probleme im Zusammenhang mit Stadtansanierung und -entwicklung sowie in der Gesundheitshilfe und psychiatrischen Versorgung.

Die neuen bzw. expandierenden Berufsfelder der Sozialarbeit/Sozialpädagogik sind in der Regel verbunden mit entsprechenden sozialpolitischen Reaktionsversuchen. Gleichwohl ist die gegenwärtige Sozialarbeit/Sozialpädagogik für diese Problemlagen quantitativ wie qualitativ schlecht gerüstet. Ihre reaktiven und symptombezogenen Strategien lassen eine angemessene Problembearbeitung kaum erwarten.

In diesem Zusammenhang wird deutlich, daß die traditionell den freien Trägern zugeschriebenen Fähigkeit, auf neue Problemlagen und Problemgruppen flexibel und innovativ zu reagieren, zunehmend in Frage gestellt werden muß (Heun). Die Verrechtlichung der sozialen Arbeit, die weitgehende Einbindung der freien Träger in das System sozialer Sicherung, das wachsende Kontrollverlangen der öffentlichen Hand haben die freien Träger immer stärker ihrer ökonomischen und organisatorischen Selbständigkeit beraubt. Diese strukturelle Annäherung der freien Träger an

die Formen öffentlicher Sozialarbeit/Sozialpädagogik hat ihre ehemalige „Vorreiter-Funktion“ – zumindest bei den großen, etablierten Verbänden – zu einem bloßen Anspruch ohne reale Entsprechung werden lassen.

Die so immer deutlicher werdende Unangemessenheit institutionalisierter Problemsicht und -bearbeitung bildet die gemeinsame Entstehungs- und Legitimationsbasis alternativer Projekte im Bereich der sozialen Arbeit (Schwendter). Danach stellt die „Alternativbewegung“ eine radikale Kritik am *gesamten* Lebenszusammenhang spätkapitalistischer Industriegesellschaften dar, weshalb sich alternative Gruppen und Initiativen auch nicht nur im sozialen Sektor, sondern gleichermaßen im Energie- und Verkehrsbereich entwickelt haben. Allen diesen, im einzelnen sehr heterogenen Gruppierungen und Initiativen gemeinsam ist die „ökologische Wende“, d. h. die hochgradige Sensibilisierung für die zerstörerischen Auswirkungen ungehemmten Wirtschaftswachstums, die in den letzten Jahren und Jahrzehnten immer deutlicher hervortreten. Industrialisierung, Großtechnologie, Arbeitsteilung und Spezialisierung führen nicht nur zu einer zunehmenden und bedrohlichen Zerstörung naturwüchsiger und lebensnotwendiger Ressourcen und damit zu einer Gefährdung menschlichen Lebens in weltweitem Maßstab; sie ziehen auch spezifische soziale Folgen nach sich in Form der Auflösung ganzheitlicher Lebenszusammenhänge und deren stetige Ersetzung durch arbeitsteilige und spezialisierte soziale Berufe. Die Ausweitung von Professionalisierung und Bürokratisierung gehen dabei Hand in Hand und werden unter dem Aspekt einer Austrocknung von Lebenswelt kritisiert, was wiederum zu einer der Umweltkrise vergleichbaren, bedrohlichen Krise im Bereich der „Vergesellschaftung der inneren Natur“, also im Sozialisationsbereich führt.

Bürokratisierung, Professionalisierung und eine Therapeutisierung sozialer Lebenszusammenhänge werden von alternativen Gruppen und Initiativen unter dem Aspekt sozialer Enteignung der Betroffenen kritisch diskutiert. Diese Kritik gewinnt auch in den Auseinandersetzungen um eine Neuorganisation der sozialen Dienste in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung. Die „Alternativen“ setzen gegen Spezialisierung und Professionalisierung – zumindest dem Anspruch nach – radikal das Prinzip der Selbstorganisation und Selbsthilfe, das Prinzip der aktiven Wiederaneignung sozialer Lebenszusammenhänge durch die betroffenen Bürger selbst. Sie versuchen, Organisationsformen aufzubauen, mittels derer soziale Probleme ohne professionelle Hilfe und

Kontrolle eigenständig von den Betroffenen bearbeitet und gelöst werden können.

Aus unterschiedlichem Blickwinkel, von unterschiedlichen Interessen getragen und mit unterschiedlicher Radikalität wird übereinstimmend die Unangemessenheit der überkommenen Problemdefinitionen und -bearbeitung sozialer Arbeit konstatiert. Sie erscheinen insgesamt als zu statisch, zu sehr an den institutionellen Vorgaben statt an der realen und erkennbaren Problemstruktur orientiert. Die soziale Arbeit ist im Begriff, sich dieser Diskrepanz zu stellen. Ihr gesamtes Berufsbild ist daher gegenwärtig im Umbruch, von Unsicherheiten, aber auch von innovativen und experimentellen Neuansätzen gekennzeichnet. Diese Innovationsüberlegungen und -versuche schlagen sich vornehmlich in Ansätzen zur Neuorientierung der Profession sowie zur Reorganisation und Rekonstruktion des institutionellen und organisatorischen Geflechts sozialer Dienstleistungen nieder.

2.2 Institutionelle und organisatorische Strukturen der Sozialarbeit/Sozialpädagogik

Die institutionell-organisatorischen Strukturen der Sozialarbeit/Sozialpädagogik haben sich im Verlauf ihrer historischen Entwicklung an Gesetzes- und Amtervorgaben, nicht aber an der Struktur der sozialen Probleme ausgerichtet (Becher / Nokielski / Pankoke). Es stellt sich daher die Frage, wie Sozialarbeit/Sozialpädagogik – als kommunale Sozialpolitik – künftig einen angemesseneren Problembezug entwickeln kann, der die anstehenden Kommunikations- und Integrationsprobleme der verschiedenen Sphären – Betroffene, Sozialarbeit, Verwaltung, Planung, Politik – besser zu lösen vermag. Die traditionelle Ämterintervention und -struktur wird dort in Frage gestellt, wo kommunale Sozialpolitik dadurch unter Rechtfertigungsdruck sowie Entscheidungs- und Handlungszwänge kommt, daß Betroffene vor Ort selbst initiativ werden.

Für die Kommunen wird dies dann in der Regel zu einer Wertfrage und zu einem politischen Problem, wie sie reagieren sollen: abwehrend, hinhaltend oder fördernd. Plädiert man für letzteres im Sinne der Aktivierung und Unterstützung sozialer Kontexte als Aufgabe kommunaler Sozialpolitik, so läge die spezifische Aufgabe der Sozialarbeit/Sozialpädagogik dabei in einer besonderen Vermittlungsfähigkeit, ohne die es kaum zum Aufbau derartig spannungs- und konfliktreicher „relationalen Felder“ (Becher / Nokielski / Pankoke) zwi-

schen dem politisch-administrativen System kommunaler Sozialpolitik und der Eigendynamik sozialer Gruppierungen, Situationen und Aktionen kommen würde.

Die unterschiedlichen Handlungsmuster von Politik, Planung und Verwaltung in Dimensionen sozialen Lernens umzusetzen und zur Entwicklung sozialer Kontexte beizutragen, wird als künftige Aufgabe von Sozialarbeit gesehen. Deren Einlösung als Öffnung sozialer Arbeit „nach unten“ ist allerdings eng verbunden mit der Frage nach der Veränderbarkeit des traditionellen Kontrollmodus.

Konzentriert man die Diskussion auf das Problem des Verwaltungshandelns, so zeigt sich, daß der üblicherweise schablonenhaft unterstellte Widerspruch zwischen Sozialarbeit und Verwaltung einer kritischen Revision unterzogen werden muß (Hegner). Aus mehreren Gründen ist weniger von einem Widerspruch als von einem Nebeneinander zweier unterschiedlicher Handlungsstrategien auszugehen.

Zunächst einmal können die Interessen von Sozialarbeitern und Betroffenen nicht automatisch miteinander identifiziert werden, da berufsspezifische Fachlichkeit nicht gleichbedeutend mit der Wahrnehmung der Interessen der Betroffenen ist. Sie stellt vielmehr ein eigenständiges Prinzip politischer Herrschaft dar. Umgekehrt kann „bürokratisch“ nicht automatisch als gegen die Interessen der Betroffenen gerichtet gewertet werden. Es handelt sich vielmehr um einen anderen Mechanismus der Problembearbeitung. Von den Verwaltungssachbearbeitern, mit denen, mit denen der Sozialarbeiter in unmittelbarem Kontakt steht, ist die politisch-administrative Leitungsebene zu unterscheiden. Diese ist von durchaus anderen Interessen und Vorgaben beeinflusst – insbesondere vom Problem der Verteilung knapper finanzieller Ressourcen aufgrund politischen Drucks aus verschiedenen Richtungen – als die Sachbearbeiter, auf deren Handeln sie aber wiederum Einfluß nimmt.

Der historisch überkommene Widerspruch von Sozialarbeit und Verwaltung ist also angesichts der neueren Entwicklung sozialarbeiterischer Praxis und ihrer theoretischen Reflexion wie auch ihrer empirischen Erforschung neu zu formulieren: Was insbesondere von seiten der Sozialarbeit als äußerer Gegensatz von Sozialarbeit und Verwaltung ausgegeben wird, ist in Wirklichkeit ein innerer Widerspruch der Sozialarbeit selbst, die immer Hilfe und Kontrolle zugleich ist. Die Kritik an administrativ-bürokratischem Handeln, nämlich hoch-

selektiv und im wesentlichen von den Interessen der Bürokratie gesteuert zu sein, muß sich die Sozialarbeit und das Prinzip „Fachlichkeit“ zumindest teilweise selbst entgegenhalten lassen. Eine sinnvolle Diskussion über die Weiterentwicklung des sozialarbeiterischen Berufshandelns kann daher nur eingebettet in eine Analyse des Vierecks von Betroffenen, Sozialarbeitern, Verwaltungssachbearbeitern und politisch-administrativer Leitung geführt werden.

Die organisatorische Umstrukturierung der Sozialarbeit/Sozialpädagogik ist daher als Umstrukturierung des Beziehungsfeldes von Betroffenen, Sozialarbeit und Bürokratie zu sehen (Japp / Olk). Die bei aller Unterschiedlichkeit der einzelnen Vorschläge vorherrschende Tendenz zu einer „situativen Öffnung“ der sozialen Dienste gegenüber den realen Problemlagen ergibt sich also nicht nur aus Präferenz für effektivere Hilfen, sondern notwendig aus strategischen Zwängen, die aus der Unangemessenheit institutionalisierter Problemlösungsmuster resultieren. Diese Öffnung der sozialen Dienste, mit der ihre Dezentralisierung und Regionalisierung sowie eine zunehmende Einbeziehung von Paraprofessionellen und Betroffenen einhergeht, scheint allerdings ein langfristiger Prozeß mit einem zyklischen Verlaufsmuster zu sein. Die zunächst positiven Effekte der Neustrukturierung, nämlich die vergrößerte Umweltoffenheit und die Senkung der Zugangsschwelle zu den sozialen Dienstleistungen, können aus dieser Sichtweise nicht auf Dauer wirksam bleiben, da der einsetzende Nachfrageschub neue Kapazitätsverengungen und damit schließlich einen Rationalisierungseffekt bewirkt, der den ursprünglichen Innovationsimpuls wieder relativiert. Diese Restrukturierung wird noch verstärkt durch die begrenzte Kapazität der Problemverarbeitung durch das professionelle Personal: Mit einer größeren Offenheit der sozialen Dienste sind Orientierungsunsicherheiten verbunden, die nicht überstrapaziert werden dürfen, da sie sonst leicht in die rettende Sicherheit neuer selektiver Routinen umschlagen können.

Die von Sozialarbeitern und Betroffenen aktualisierten strategischen Zwänge zur Veränderung tradierter Handlungsmuster werden zusätzlich überlagert und relativiert durch den mit öffentlicher Förderung sozialer Arbeit verbundenen besonderen Kontrollmodus. Die Unangemessenheit tradierter organisatorischer und institutioneller Strukturen wird besonders deutlich im Kontext neuer Problemgruppen. Obgleich entstehende soziale Problemfelder durchaus erkennbar sind, bevor sie teilweise dramatische Erscheinungsfor-

men annehmen, reagiert die Gesellschaft in der Regel erst bei krisenhafter Bedrohung.

Die Umsetzung von sich neu entwickelnden sozialen Problemlagen in berufliche Handlungsfelder der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik ist mithin ein Prozeß mit mehreren Zwischenstufen: Identifizierung des Problems, öffentliche Thematisierung, Bereitstellung von Mitteln, Entwicklung geeigneter Maßnahmen. Meistens ist der Aufbau solcher Teilberufsfelder zunächst durch geringe Strukturierung gekennzeichnet, hat also experimentellen und innovativen Charakter. Mit zunehmender Institutionalisierung bilden sich jedoch neue Handlungsroutrinen heraus, die sowohl größere Orientierungssicherheit als auch eine eingeschränkte Problembearbeitung bedeuten können (Keim / Heidtmann-Frohme; Heckmann). Richtungsweisend für weitere Überlegungen könnte hier die Annahme sein, daß neue Berufsfelder nicht durch Abgrenzung und die Wahrung der Eigenständigkeit sozialer Arbeit entstehen, sondern durch aktive „Einmischung“ der beruflichen Sozialarbeit in andere gesellschaftliche Bereiche (wie etwa Schule oder Gesundheitswesen) und durch offensive Auseinandersetzung mit sozialpolitischen Konzepten, wie sie etwa in der Stadtsanierung oder Stadtentwicklungsplanung verfolgt werden. Eine derartige Einmischungsstrategie der Sozialarbeit/Sozialpädagogik der umgekehrt eine Öffnungsbereitschaft der entsprechenden Bereiche aufgrund wachsenden Problemdrucks entspricht, könnte die soziale Arbeit aus ihrer traditionellen Randposition befreien und ihre Chancen vergrößern, aktiven Einfluß zu nehmen und zu strukturellen Änderungen beizutragen. Diese Aufgabe wird sie jedoch nur wahrnehmen können, wenn sie von der traditionell quantitativ orientierten Expansion ihres Berufsfeldes zu einer neuen qualitativen Erweiterung ihres Handlungsfeldes übergeht.

Die weitgehende Einbindung der freien Träger in das allgemeine System sozialer Sicherung hat deren Flexibilität in dem Maße eingeschränkt, wie sie ihre finanzielle und organisatorische Selbstständigkeit verloren haben (Heun). Angesichts dieser durch Verrechtlichung und Bürokratisierung bedingten Flexibilitätseinbuße der freien Träger ist die traditionelle Gegenüberstellung öffentlicher und freier Träger zu revidieren. Auch unter Würdigung partieller Arbeitsteilung sind die Bereiche der sozialen Arbeit mittlerweile zu einem integrierten Gesamtapparat zusammengewachsen, der weder wesentlich organisatorisch-institutionelle Unterschiede noch Differenzen in seinen sozialpolitischen Absichten und Wirkungsweisen aufweist.

Hieraus ergibt sich, daß heute die selbstorganisierten Initiativen und alternativen Projekte oftmals an die Stelle getreten sind, die ehemals die freien Träger der sozialen Arbeit inne hatten. Sie nehmen sich entweder unberücksichtigter sozialer Probleme an oder reagieren flexibel und unbürokratisch auf herkömmliche Problemkonstellationen in anderer Weise und stellen somit ein erhebliches Innovationspotential dar. Für eine problemadäquate Förderungspolitik würden sich daraus weitreichende Folgen ergeben können: Ein neues Verständnis von Subsidiarität hätte vorzugsweise gerade solche Projekte und Initiativen zu fördern, die sich in der Bearbeitung sozialer Probleme durch Problemnähe, aktive Kooperation mit den Betroffenen und produktive Innovation gegenüber den etablierten öffentlichen und privaten Trägern auszeichnen.

Generell ist davon auszugehen, daß die Entwicklung der Alternativen in einem komplementären Verhältnis zum institutionalisierten Bereich sozialer Arbeit steht. Alternativen sind überall dort aktiv, wo die berufliche Sozialarbeit Defizite aufweist oder in neue Arbeitsfelder expandiert. Es scheint sich eine Parallelstruktur herauszubilden, bei der noch nicht abzusehen ist, inwieweit die Alternativen ihre Autonomie bewahren können bzw. inwieweit sie von der professionellen Sozialarbeit verdrängt oder absorbiert werden.

Die Alternativen können ihre radikalen Ansprüche oft nur partiell einlösen. Sie teilen in gewisser Weise das Dilemma der etablierten Sozialarbeiter/Sozialpädagogen, in ein System eingebunden zu sein, das diejenigen sozialen Probleme erzeugt, die sie zu bearbeiten haben. Sie bilden daher die Strukturen des sozialen Sektors oftmals nur nach.

Im Prinzip stehen die alternativen Projekte in derselben Drucksituation wie die freien Träger. Nehmen sie öffentliche Mittel in Anspruch, sind sie gezwungen, die mit den Modalitäten öffentlicher Förderung verbundenen Kontrollnormen und -strukturen zu akzeptieren. Sie geraten dann leicht in einen Prozeß der „Selbstbürokratisierung“ und damit tendenziell in dieselbe Gefahr struktureller Inflexibilität, die die etablierten freien Träger kennzeichnet. Lassen sich die alternativen Gruppen und Initiativen nicht auf derartige Angleichungen ein, isolieren sie sich womöglich um den Preis ihrer gesellschaftlichen Wirksamkeit.

Die heikle Gratwanderung zwischen Autonomie und Getto,

zwischen Kooperation und Anpassung versuchen die alternativen Projekte durch spezifisch neue inhaltliche und organisatorische Optionen zu meistern. Das Konzept zentralistisch-bürokratischer Fremdhilfe wird ersetzt durch institutionell weitgehend ungebundene Selbsthilfe. Die gegenüber anderen Trägern veränderte Qualität liegt im prinzipiell ganzheitlichen Ansatz und der an Lebenszusammenhängen orientierten Sichtweise und Bearbeitung sozialer Probleme. Ihre neue Orientierung zielt nicht auf die immer wieder angestrebte Reintegration der Menschen in jene Verhältnisse, unter denen sie leiden, sondern auf deren Überwindung in neuen Sozialformen (Schwendter).

Insgesamt nehmen Bemühungen zu, als Reaktion auf die Herausforderung durch neuartige und veränderte Problemlagen und durch das offensiv geäußerte Interesse an selbstorganisierter Eigenarbeit sozialer Probleme, eine Neuordnung des organisatorischen und institutionellen Geflechts sozialer Dienstleistungen zu erreichen. Sind im einzelnen die Reorganisationsvorstellungen je nach Perspektive der Beteiligten bislang auch recht unterschiedlich, so ist ihnen allen doch aber die Tendenz zu einer verstärkten organisatorischen Öffnung gegenüber den artikulierten Interessen und Bedürfnissen der Betroffenen gemeinsam. Aber auch die Grenzen solcher Öffnungstendenzen sind unübersehbar. Hier ergeben sich Restriktionen aus den Kontroll- und Integrationsaufgaben öffentlicher Verwaltung, wie auch aus der Beschränktheit öffentlicher Mittel. Beides verbietet eine völlige Rückverlagerung der Bearbeitung sozialer Probleme in die Selbsthilfe gesellschaftlicher Gruppen und Initiativen bei gleichzeitiger öffentlicher Finanzierung. Restriktionen ergeben sich auch aus der notwendig beschränkten Leistungsfähigkeit des Personals sozialer Dienste, da es auf die Ausbildung beruflicher Routinen mit der Konsequenz selektiver Problemwahrnehmung nicht verzichten kann.

2.3 Die professionelle Kompetenz der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen

Sieht man die Entwicklung „sozialaktiver Kontexte“ als künftige Aufgabe kommunaler Sozialpolitik, so wird die Kategorie der Relation zu einem Schlüsselbegriff (Becher / Nokielski / Pankoke). Damit ist ein umfassendes Ensemble von Aufgaben bezeichnet: die Vermittlung zwischen den Bedürfnissen und Erwartungen der Bevölkerung einerseits und den institutionalisierten Verbänden und Apparaturen kommunaler Sozialpolitik andererseits.

Ein zentrales Qualifikationsmerkmal der Sozialarbeiter ist somit die „Vermittlungskompetenz“. Mit diesem Begriff sind einerseits planerische Fähigkeiten gemeint, andererseits Fähigkeiten, die auf die Herstellung eines kommunikativen Verhältnisses zwischen der institutionalisierten Sozialarbeit und para- bzw. nichtprofessionalisierten Formen der Problembearbeitung abzielen. Mit diesem Begriff der Vermittlungskompetenz ist eine erhebliche Erweiterung professioneller Kompetenz sozialer Arbeit verbunden. Dies ist nicht unproblematisch, da hier der Sozialarbeiter als „Wanderer zwischen zwei Welten“, in deren sehr unterschiedlichen Bezugssystemen er sich gleichermaßen kompetent bewegen können soll, zum Konzept erhoben ist. Es ist noch unentschieden, ob eine derartige Flexibilisierung des Kompetenzprofils – von kommunalpolitisch-planerischem Sachverstand bis zu konkreten pädagogischen Vollzügen – nicht eine Aufgabenerweiterung darstellt, die eher zu Orientierungskonflikten als zu einer Stabilisierung professioneller Identität führt. Der Ausgleich des Spannungsverhältnisses zwischen kommunaler Sozialplanung und Selbsthilfe kann jedenfalls von der Sozialarbeit allein und ohne das Bündnis mit anderen Berufsgruppen nicht erwartet werden.

Ein weiterer Kernpunkt der Kompetenzfrage ist das zukünftige Verhältnis von fachlichen und administrativen Komponenten sozialarbeiterischen Handelns. Eine schematische Gegenüberstellung fachlichen und administrativen Handelns, in der ersteres als problem-angemessen, letzteres als problem-unangemessen qualifiziert wird, verfehlt den Sachverhalt. Die Verwaltungssachbearbeiter können daher auch nicht schlicht als „fachlich unqualifiziert“ angesehen werden. Es handelt sich vielmehr um eine andere Form der Qualifikation. Umgekehrt strukturieren Sozialarbeiter ihr eigenes Handeln bürokratisch auch da, wo sie niemand zwingt und kein äußerer Anlaß dazu besteht. Entgegen dem vorherrschenden Sachverständnis der Sozialarbeit weisen zahlreiche empirische Untersuchungen nach, daß z. B. bei Hausbesuchen oder Beratungsgesprächen im Büro die Sozialarbeiter nur wenig auf die artikulierten Bedürfnisse der Klienten eingehen, diese auch nicht umfassend beraten, sondern eher selektiv und kontrollierend vorgehen. Offenbar dienen diese Strukturierungen des beruflichen Handelns der eigenen Entlastung und dem Selbstschutz vor einer Überflutung mit den Problemen der Betroffenen.

Welche Dienstleistung und welche Kompetenz also die angemessene ist, läßt sich nur aus einer Analyse der jeweili-

gen Problemstruktur folgern. Geldleistungen oder juristische Hilfen können unter Umständen Probleme nachhaltiger lösen als allerlei Beratung und Therapie.

Solange sich die herkömmlichen Organisationsstrukturen der Sozialarbeit nicht grundlegend ändern, zeichnet sich ein Kompetenzprofil ab, das auch in Zukunft administrativ-rechtliche Komponenten beinhaltet. Diese „Routineanteile“ sind ein notwendiger Bestandteil jener Vermittlungskompetenz, die als wichtige Qualifikation des zukünftigen Sozialarbeiters herausgestellt wird (Becher / Nokielski / Pankoke).

Aus der Tendenz zu einer situativen Öffnung der Sozialadministration ergibt sich generell die Notwendigkeit, sich auf vielfältige Bedürfnisse und Interessen der Bevölkerung und auf eine wachsende Nachfrage nach sozialen Dienstleistungen einzulassen. Dies kann angemessen nur gelingen, wenn sich die Sozialarbeit/Sozialpädagogik aus der Sackgasse eines immer spezialisierteren Kompetenzprofils befreit und den umgekehrten Weg der Entwicklung einer „Kompetenz zum Kompetenztransfer“ einschlägt (Japp / Olk).

Diese Kompetenz wird in jenem Maße wirksam, in welchem es dem Sozialarbeiter gelingt, die Problemdeutungs- und Problembearbeitungsfähigkeit der unmittelbar und mittelbar Betroffenen durch Beratung zu stärken. Ebenfalls zu diesem Kompetenztransfer ist die Einbeziehung von Laienhelfern, Paraprofessionellen und Selbsthilfegruppen in den Gesamtprozeß sozialer Arbeit zu rechnen. Um die „Kompetenz des Kompetenztransfers“ zu erlangen, bedarf es allerdings der Aneignung von Fähigkeiten, die nicht allein in Lernprozessen wissenschaftlich-kognitiver Art zu erwerben sind. So wird z. B. die Einbindung der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen in die sozialräumlichen Lebensbedingungen ihrer Adressaten diskutiert, eine sehr umfassende Forderung, die ein Engagement verlangt, das weit über den Rahmen einer begrenzten, gegen Lohn ausgeübten beruflichen Tätigkeit hinauszugehen scheint. Immerhin könnte das Konzept des Kompetenztransfers insgesamt nicht nur zu einer Vermeidung von Kapazitätsengpässen beitragen, sondern über die Rekonstruktion „sozialer Netze“ langfristig auch einen Teil der organisierten Sozialarbeit ersetzen.

Insgesamt läßt die Diskussion um die Konsequenzen veränderter Problemlagen und neuer organisatorischer Strukturen

für die berufliche Kompetenz und die Ausbildung eher globale Tendenzen als eindeutige Imperative erkennen. Eindeutige Folgerungen lassen sich allenfalls negativ ziehen: Jegliche rigide Methodenfixierung und voreilige Spezialisierung auf Teilbereiche wären zumindest riskant, angesichts einer derzeit nur global abschätzbaren Gesamtentwicklung, die zudem eher in Richtung auf Flexibilität und Verständigungsbereitschaft, Fähigkeit zum Kompetenztransfer und zu immer wieder neuem Aushandeln von Problemlösungen geht als in die Richtung fester Rezeptologien und Kunstlehren. Bemerkenswert in diesem Zusammenhang sind allerdings Hinweise, daß gerade angesichts solcher Entwicklungen die „klassischen“ administrativen Kompetenzen, wie etwa Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit Recht und Verwaltung, ihre Bedeutung zumindest behalten werden (Hegner).

Die radikale Kritik alternativer Initiativen und Bewegungen, die sich gegen professionelle Kompetenz und fachspezifische Bearbeitung sozialer Probleme überhaupt wendet, darf nicht darüber hinweg täuschen, daß auch in der alternativen Szene Tendenzen „alternativer“ Professionalisierung gleichsam unterhalb oder quer zu den Ebenen formeller Ausbildungsgänge zu beobachten sind, denen in einem gewandelten Netz sozialer Dienste ebenfalls eine erhebliche Bedeutung zukommen kann. Ob und in welchem Ausmaß es sich dabei um eine wünschenswertere Entwicklung handelt, muß einstweilen offen bleiben.

3. Professionalisierung und Arbeitsmarkt

Als immer dringlicher hat sich in den letzten Jahren die Notwendigkeit erwiesen, die Entwicklungen im personenbezogenen Dienstleistungssektor der sozialen Berufe auf der Basis empirischer Daten und Ergebnisse zu skizzieren. Das Fehlen derartiger Befunde mußte zwangsläufig dazu führen, daß bildungs- wie arbeitsmarktpolitische Entscheidungen anhand unzureichender Vermutungen und einseitiger Wahrnehmungen getroffen wurden. Vor dem Hintergrund dieses Diskussionszusammenhangs sollen im folgenden Möglichkeiten und Grenzen der Berufsfeld-, Qualifikations- und Arbeitsmarktforschung aufgezeigt werden sowie generelle Aspekte des Prozesses der Verberuflichung in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik thematisiert werden. Am Beispiel der Berufseinmündung und der beruflichen Entwicklung von ausgebildeten Sozialarbeitern und Sozialpädagogen werden an-

schließlich Leistungen wie Defizite der gegenwärtigen Ausbildungsgänge aufgezeigt¹.

3.1 Zur Bedeutung der Berufsfeldforschung

Wichtige Beiträge zur Analyse des Professionalisierungsprozesses innerhalb der Sozialarbeit/Sozialpädagogik leisten Qualifikations-, Berufsfeld- und Arbeitsmarktforschung. Dabei ist ein allzu einseitiges Abhängigkeitsverhältnis der Studienreform von den Ergebnissen dieser Forschungszweige zu problematisieren. Studienreformer neigen – nachdem die Berufsfeldforschung die euphorischen Erwartungen in der ersten Phase der Zusammenarbeit nicht erfüllt hat – gegenwärtig eher zu pragmatischen und willkürlichen Setzungen im Hinblick auf die Weiterentwicklung und Curricularisierung von Studiengängen (Teichler): Als typische Fehlformen bei der Verarbeitung von Erkenntnissen der Berufsforschung für die Studienreform sind zu nennen

- eine zu starke Arbeitsmarktorientierung,
- die problematische Annahme einer weitgehenden Übereinstimmung von beruflichen Anforderungen und Leistungen des Ausbildungssystems und
- die unkritische Vermischung von Qualifikationsbedarf und Status-Problemen.

3.2 Aspekte der Verberuflichung

Umfang und Bedeutung sozialer Dienstleistungen werden langfristig weiter zunehmen und vorerst sowohl von öffentlichen als auch von privaten Einrichtungen und Maßnahmen angeboten werden, wobei – je nach Problemlage – die Bedeutung lokaler Initiativen an Gewicht gewinnen wird. Diese Entwicklung beinhaltet aber nicht *zwangsläufig* die gleichzeitige Zunahme dieser Tätigkeiten im Rahmen eines

(1) Die Ausführungen zu diesem Problemkreis basieren auf folgenden Expertisen und Kommentaren:

Expertisen: Kaiser: Der Arbeitsmarkt für soziale Berufe; Koch / Ohlenburg: Berufseinstimmung bei graduierten Sozialarbeitern/Sozialpädagogen; Busch / Hommerich: Probleme der Berufseinstimmung von Diplom-Pädagogen der Studienrichtung Sozialpädagogik; Tübinger Arbeitsgruppe Berufsfeldforschung: Sozialpädagogen zwischen Professionalisierung und Arbeitsmarkt; Bohle / Grunow: Verberuflichung der sozialen Arbeit; Teichler: Berufsforschung und Studienreform.

Kommentare: Bosch: Arbeitslosigkeit: Gegen die Festschreibung des Faktischen; Hirschauer: Der permanente Dialog; Wesche: Kein Bedarf für Diplompädagogen; Bourgett: Das Bermudadreieck in der Sozialarbeit; Martin: Grenzkonflikte – überschätzt?; Sevecke: Sozialarbeiter aus der Isolation; Haller: Zur Zusammenarbeit von Ausbildungs- und Beschäftigungssystem; Münchmeier: Berufsforschung und Interesse.

Berufes. Immerhin hat sich in den letzten 30 Jahren die Zahl der Erwerbstätigen in sozialpflegerischen Berufen insgesamt nahezu vervierfacht und 1978 die Zahl von 259.000 Beschäftigten erreicht (Kaiser). Aber auch diese zunehmende Verberuflichung sozialer Dienstleistungen, die in der Fachliteratur durch die Formel von der „zunehmenden Vergesellschaftung“ (oder Verstaatlichung) bisher privat getragener Reproduktionsleistungen und Reproduktionsrisiken gekennzeichnet wird, bedeutet nicht zwangsläufig eine Zunahme des Professionalisierungsgrades dieser Berufstätigkeiten, wobei der Begriff der Professionalisierung selbst für den sozialen Dienstleistungsbereich immer stärker in eine kritische Grundsatzdiskussion über inhaltliche Ziele und gesellschaftliche Perspektiven gerät.

Eine geringere Professionalisierung (Semiprofession) ist einer spezifischen Auffassung zur Folge gerade in ihrer typischen Begrenzung für die Sozialarbeit/Sozialpädagogik funktional, weil sie den Austausch zwischen ehrenamtlichen, nebenamtlichen und hauptamtlichen Tätigkeiten ermögliche und erlaube, vergleichsweise schnell auf neue Sozialprobleme zu reagieren und sich zudem einer kurzfristigen Einschränkung der Staatstätigkeit schneller anzupassen (Grunow / Bohle). Die geringere Professionalisierung ist mit dem Risiko verbunden, daß in den beruflichen Vollzügen kein Kompetenzmonopol und keine berufliche Domäne verfügbar ist, sie erfordert den Verzicht auf weitgehende Spezialisierung, auf die umfassende Bearbeitung und praxisbezogene Verknüpfung eines breiten Kanons von Wissensbeständen aus verschiedenen Disziplinen. Diese Einschätzung wurde teilweise bestätigt, ihr wurde aber auch mit dem Hinweis auf die mit fachlicher Neuorientierung verbundene Spezialisierung (Martin) und die Notwendigkeit, sich in bürokratischen Organisationen besser durchsetzen zu können (Sevecke), widersprochen. Unter anderem wäre vorzuschlagen, angesichts der zunehmenden Belastung von Sozialarbeitern und angesichts der zu erwartenden Haushaltsverknappungen persönliche Hilfen auf den „harten Kern“ der Betroffenen zu konzentrieren, das Problemlösungspotential der Betroffenen und ihrer Bezugsgruppen zu aktivieren, das Verhältnis von beruflicher Kompetenz und Eigenkompetenz der Betroffenen neu zu bestimmen, sich stärker in interdisziplinäre soziale Planungsprozesse einzuschalten und Effizienzstandards zu entwickeln, die nicht an rein quantitativen Kosten-Nutzen-Analysen, sondern an gesellschaftlichen Zielvorgaben orientiert sind.

3.3 Der Arbeitsmarkt im Bereich der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik

Die Aussagen über die Situation von Diplom-Pädagogen und Sozialarbeitern/Sozialpädagogen auf dem Arbeitsmarkt sind widersprüchlich und in ihrer Aussagekraft umstritten (Kaiser). Obwohl Zahlenmaterial vorliegt (z. B. Hochschulstatistik, Volks- und Berufszählung von 1970, Mikrozensus, Beschäftigtenstatistik und Arbeitslosenstatistik), erlauben die unter den Kategorien „Sozialarbeiter“, „Sozialpfleger“, „Heimleiter“ und „Sozialpädagogen“ zusammengefaßten ca. 180 Tätigkeiten nur eine vorsichtige und behutsame Interpretation und Nutzung der Daten. Einigermmaßen gesichert scheint zu sein, daß

- zwei Drittel der Absolventen sozialpädagogischer Ausbildungsgänge auch im Bereich der Sozialarbeit/Sozialpädagogik tätig sind;
- der Akademisierungsgrad in Form von Fachhochschul- und Universitätsabsolventen steigend ist und zur Zeit bei 25–30 % aller Erwerbstätigen in diesem Bereich liegt;
- in der Ausbildung nach wie vor die Fachhochschulen dominieren: Auf ca. drei Fachhochschulabsolventen kommt ein Universitäts-Absolvent.
- im Mai 1980 knapp 2600 Absolventen sozialer Ausbildungsgänge arbeitslos bzw. arbeitssuchend gemeldet (Kaiser) und hiervon Universitäts-Absolventen, regional unterschiedlich, aber wohl stärker betroffen waren.

Es ist schwierig, Klarheit darüber zu gewinnen, ob die zunehmende Akademisierung in der sozialen Arbeit einen Verdrängungsprozeß „geringwertiger“ Arbeitskräfte durch Fachhochschul- und Universitätsabsolventen mit sich bringt oder ob sie als Folge der generellen Bildungsexpansion in den siebziger Jahren lediglich zu vertikalen Substitutionsprozessen zwischen den Generationen führt. Die vorliegenden Datenbasen erlauben keine eindeutigen Aussagen: „Mit keiner der gegenwärtig bekannten Methoden können zuverlässige Bedarfs- und Angebotsprognosen erstellt werden“ (Kaiser). Es kann aber angenommen werden, daß die Einrichtung neuer Stellen im sozialen Sektor bisher in einigen Arbeitsfeldern zu einem vergleichsweise konfliktarmen Nebeneinander sozialpädagogisch ausgebildeter Arbeitskräfte geführt hat. Überhaupt kann festgehalten werden, daß gegenwärtig die Unterschiede in den Qualifikationen, die Fachhochschulen und Universitäten vermitteln, oft überbetont werden. Erschwerend ist für diese Diskussion, daß es bisher noch keine theoretisch abgesicherte Beschreibung

oder Systematisierung der Tätigkeitsfelder in der sozialen Arbeit gibt.

3.4 Berufseinmündung und berufliche Entwicklung

Anstellungsträger haben sich wiederholt in den letzten Jahren über die ihrer Meinung nach veränderte Qualität der Ausbildungsgänge im Bereich Sozialarbeit/Sozialpädagogik beklagt: Die Universitätsausbildung produziere „am Markte vorbei“, die Fachhochschulabsolventen würden „mehr Probleme erzeugen als lösen“.

In Anbetracht dieser Kritik müssen zunächst einmal die besonderen Schwierigkeiten berücksichtigt werden, mit denen sich Ausbildungsstätten *und* Anstellungsträger in den letzten zehn Jahren konfrontiert sahen. An Universitäten und Pädagogischen Hochschulen mußte ein neuer Studiengang entwickelt werden; Fachhochschulen mußten ihre Ausbildungsgänge neu strukturieren und auf eine neue, wissenschaftliche Basis stellen; Berufspraktiker und Anstellungsträger mußten ihre Arbeitsweise veränderten gesellschaftlichen Problemlagen anpassen. Gleichzeitig führte die Reformphase der frühen siebziger Jahre zu einer Verbreitung sozialer Dienstleistungsberufe und ließ die Studentenzahlen in einem Maße ansteigen, dem die Kapazitäten der Ausbildungsstätten nicht gewachsen waren. Diese Schwierigkeiten müssen mitbedacht werden, wenn am Beispiel der Berufseinmündungsphase und der beruflichen Entwicklung von Absolventen sozialer Ausbildungsgänge die Leistungsfähigkeit ihrer Ausbildungsstätten evaluiert werden soll.

Angesichts der vorliegenden Untersuchung zur Berufseinmündung von Absolventen des Diplomstudiengangs an Universitäten, kann gesagt werden, daß für diesen Studiengang „die erste Etappe auf dem langen Weg der Professionalisierung als erfolgreich absolviert betrachtet werden darf“ (Busch/Hommerich), allerdings mit der Folge, daß sich nur zwei Drittel der Absolventen in Berufsrollen befinden, „die man problemlos als ihrer Ausbildung adäquat bezeichnen kann“, während sich ein Drittel in Positionen befindet, „die üblicherweise mit Personen ohne Hochschulabschluß besetzt werden“. Zur Einkommenssituation der Berufsanfänger kann gesagt werden, daß „die Mehrzahl der Diplom-Pädagogen in sozialen Einrichtungen mit finanziellen Bedingungen vorlieb nehmen müssen, die weder ihrer Ausbildung noch den jeweiligen ausgeführten Tätigkeiten angemessen sind“: insgesamt etwa „zwei Drittel der Beschäftigten werden unter-

halb der traditionellen Akademikerschwelle bezahlt" (Busch/Hommerich).

Die Berufseinmündung von Fachhochschul-Absolventen ist bisher weder so kontinuierlich noch so umfassend untersucht worden. Neben sehr unterschiedlichen Einzeluntersuchungen fehlt bislang eine zentrale Paneluntersuchung der Berufseinmündung von Fachhochschul-Absolventen. In der Auswertung vorliegender Untersuchungen zeigen sich Unterschiede in den Erwartungen zwischen Anstellungsträgern und Absolventen, gemessen an den Konzepten der Ausbildungsstätten selbst. Die Anstellungsträger waren an Absolventen interessiert, „die in der Lage sind, sich den neuen Problemen zu stellen, sie zu lösen, jedoch auf dem in dieser Gesellschaft traditionellen, institutionellen Hintergrund, u. a. durch Handlungskompetenzen beim Umgang mit Verwaltungs- und Rechtsvorschriften durch Anpassungsfähigkeit in bürokratischen Organisationen" (Koch / Ohlenburg). Für die Fachhochschulen standen die eher wissenschaftbezogenen Aspekte ihrer Ausbildung und die Orientierung an fortgeschrittenen Formen der Praxis sozialer Arbeit im Vordergrund, woraus sich Probleme ergaben, da dies bislang kaum den konkreten Arbeitsbedingungen im traditionellen Berufsfeld sozialer Arbeit entsprach. Es kam zu Irritationen und Konflikten, dem sogenannten „Praxis-Schock“.

Unbestritten ist daher die Notwendigkeit, den Theorie-Praxis-Bezug innerhalb der Fachhochschul-Ausbildung zu verstärken, die Praktika besser in die Ausbildung zu integrieren und einen wirksameren Erfahrungsaustausch zwischen Praktikern und Hochschullehrern zu organisieren, um den „gestörten Dialog zwischen Ausbildung und Praxis" (Koch / Ohlenburg) neu zu beleben. Die gleichen Forderungen müssen auch an die Ausbildung von Universitäts-Absolventen gestellt werden, was deutlich macht, daß die genannten Probleme nicht einseitige Probleme der Fachhochschul- oder der Universitäts-Ausbildung sind.

Ähnlichkeiten lassen sich auch mit regionalen Untersuchungsergebnissen belegen (Tübinger Arbeitsgruppe Berufsfeldforschung):

- Aus der Distanz einiger Jahre wird das Studium von beiden Gruppen sehr ähnlich und prinzipiell positiv eingeschätzt.
- Beide Gruppen halten dennoch mehr und bessere Formen des Praxisbezugs in der Ausbildung für sinnvoll.
- Sozialarbeiter/Sozialpädagogen arbeiten überwiegend in

gleichen Berufsfeldern mit ähnlichen Tätigkeiten unter vergleichbaren finanziellen Gegebenheiten.

4. Ausbildung und Qualifikation

Ein Ergebnis der allgemeinen Bildungsreformen am Ende der sechziger Jahre und der sozialwissenschaftlich-realistischen „Wende“ in der Erziehungswissenschaft war es, daß für die Praxis und professionellen Standards der sozialen Arbeit neue Ansprüche in bezug auf wissenschaftliche Theorie, systematisch fundierte Handlungskompetenz und in bezug auf Forschung unabweisbar wurden. Im Ausbildungsbereich entstanden – wenn auch mit unterschiedlichen Akzenten – neue Konzepte eines Studiums für soziale Berufe: Fachhochschulstudiengänge, Diplomstudiengänge an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen sowie, beschränkt auf das Bundesland Baden-Württemberg, Studiengänge an Berufsakademien. Damit einhergehend expandierten gleichsam ergänzend, weiterführend und kompensierend die Angebote zur Fort- und Weiterbildung, wie sie weithin bis heute von Anstellungsträgern und freien Institutionen getragen werden.

Entwicklung und Ausbau der Studienangebote an Fachhochschulen und Universitäten vollzogen sich unter ungewöhnlichen Schwierigkeiten: Die Studiengänge sind bis heute belastet durch eine hohe Studienplatznachfrage, eine ungünstige Studenten-Dozenten-Relation, unzureichende materielle Ausstattung, durch Probleme in den Rekrutierungsbedingungen des Personals. Sie sind zudem verstrickt in ungelöste strukturelle Fragen, in Schwierigkeiten der Studienstruktur (etwa des Lehr-Lerntypus der Studiengänge), der Vermittlung von Theorie und Praxis, der Entwicklung von Handlungskompetenz und sozialpädagogischen Methoden. Problematisch ist bis heute ebenfalls die Situation der Fort- und Weiterbildung in ihrer Vielfältigkeit, Unüberschaubarkeit und ihrer Verortung weitgehend neben den Hochschulen¹.

(1) die vor dem hier skizzierten Hintergrund zu betrachtenden Ausführungen basieren auf zentralen Aussagen folgender Expertisen und Kommentare:

Expertisen: Pfaffenberger: Zur Situation der Ausbildungsstätten; Leube: Praxisbezüge in der Ausbildung; Hege: Zur Bedeutung der Methoden; B. Müller: Methoden und berufliche Identität; Krähenbühl: Fort- und Weiterbildung.

Kommentare: Bergs: An Reformen festhalten; Deters: Plädoyer für eine kritische Funktion von Wissenschaft im Berufsfeld; Feld: „Ja“ zur Neustrukturierung der Diplom-Rahmenordnung; Lampe: Mehr Forschung und Praxis an den Fachhochschulen; Stoevesandt: Thesen zum Praxisbezug in der Ausbildung; Müller: Gegen eine spezialistische Zersplitterung; Brack: Methode – Die Suche nach dem Allgemeinen im Besonderen; Heiner: Demontage oder Neuorientierung der Methoden; Maelicke: Fortbildung – Reichweite und Perspektiven.

4.1 Situation der Ausbildungsstätten

Die heutige Situation der Ausbildungsstätten ist Ergebnis einer so nicht vorhersehbaren Expansion der Studentenzahlen seit dem Ende der sechziger Jahre. Fachhochschulen – und entsprechende Fachbereiche in Gesamthochschulen –, Universitäten, Pädagogische Hochschulen sowie Berufsakademien umfassen in der Bundesrepublik einschließlich Berlin ca. 120 Ausbildungsstätten mit insgesamt ca. 35.000 Studienplätzen. An den gegenwärtig nahezu 50 *Fachhochschulen* bzw. Fachbereichen für Sozialwesen, Sozialarbeit/ Sozialpädagogik und an den sechs *Gesamthochschulen*, die einen Studiengang in Sozialarbeit/Sozialpädagogik anbieten, sind zur Zeit etwa 25.000 Studenten eingeschrieben. Nach einer Regelstudienzeit von sechs bis sieben Semestern (einschließlich Praktika) und erfolgreicher Abschlußprüfung wird die Graduierung ausgesprochen bzw. neuerdings ein Diplom verliehen; nach einem Berufsanerkennungsjahr erhalten die Absolventen dann die staatliche Anerkennung als Sozialarbeiter/Sozialpädagoge. In Baden-Württemberg und Bayern sowie an den Gesamthochschulen ist das Anerkennungsjahr in die Hochschulausbildung integriert; das Studium dauert dann in der Regel acht bis neun Semester und schließt mit der Graduierung bzw. Diplomierung und der staatlichen Anerkennung zugleich ab.

An den nahezu 30 *Universitäten* und *Pädagogischen Hochschulen* werden schätzungsweise ca. 10.000 Studenten in der Studienrichtung Sozialpädagogik/Sozialarbeit ausgebildet. Das Diplomstudium führt in einer neun bis elf Semester dauernden Ausbildung (einschließlich Praktika) und erfolgreicher Abschlußprüfung zu dem von der Universität bzw. der Pädagogischen Hochschule verliehenen Zertifikat des Diploms. An den *Berufsakademien* in Baden-Württemberg sind seit 1975 ca. 500 Studierende ausgebildet worden. Sie sind von Beginn an mit der Hälfte ihrer Arbeits- und Lernkapazität im Berufsfeld tätig und Angestellte im öffentlichen Dienst. Nach sechs Semestern wird die Ausbildung mit der staatlichen Anerkennung als Sozialpädagoge (BA) abgeschlossen.

Seit 1975 gilt durchgehend an allen Ausbildungsstätten das Abitur bzw. an Fach- und Gesamthochschulen sowie Berufsakademien auch die Fachhochschulreife als Zugangsvoraussetzung. Ein Vorpraktikum wird nur noch an einigen kirchlichen Fachhochschulen verlangt. Studierende mit längerer, vorgeschalteter Berufserfahrung, wie sie das Bild der Studentenschaft an den Höheren Fachschulen sowie zunächst noch

an den Fachhochschulen bis in die Anfänge der siebziger Jahre hinein prägten, gibt es heute nahezu nicht mehr. Damit einhergehend ist das Durchschnittsalter der Studierenden erheblich gesunken. In dieser Entwicklungsperiode des sozialen Ausbildungssystems ist das Studium der Sozialarbeit/Sozialpädagogik auch für Männer attraktiver geworden; immerhin stellen sie heute mehr als ein Drittel aller Studierenden.

An den Fachhochschulen hatte die seit den sechziger Jahren herrschende hohe Nachfrage nach Studienplätzen eine bedeutende Verschlechterung der Dozenten-Studenten-Relation zur Folge. Während Anfang der sechziger Jahre ein Verhältnis von 1:15 als wünschbar und noch realisierbar angesehen wurde, liegen die meisten Fachhochschulen heute bei 1:25 und darüber. Die Umstellung auf die Verhältnisse der Massenausbildung hat den Fachhochschulen, die traditionell in kleinen Gruppen ihre Ausbildung vermittelt haben, große Schwierigkeiten bereitet. Gerade an den staatlichen Fachhochschulen konnten Ausbau und Erweiterung des Lehrkörpers erst mit erheblicher Verzögerung begonnen werden. An den Gesamthochschulen und Universitäten ist die Dozenten-Studenten-Relation aber keinesfalls besser, wenn auch aus Gründen der Verzahnung mit dem Gesamtbereich der Erziehungswissenschaft statistisch schwerer belegbar.

An den Fachhochschulen für Sozialarbeit/Sozialpädagogik bzw. den entsprechenden Fachbereichen an Gesamthochschulen wird die Gesamtzahl der Lehrkräfte für das Jahresende 1979 mit 2.645 angegeben: 60 % hauptamtlich Lehrende – davon 46 % Hochschullehrer und 14 % Lehrkräfte für besondere Aufgaben („lehrende Sozialarbeiter“) – sowie 40 % Lehrbeauftragte (Pfaffenberger). Der Anteil der „lehrenden Sozialarbeiter“ am hauptamtlichen Lehrkörper scheint sich seit 1971 insgesamt erhöht zu haben. Nach einer Analyse von Stellenanzeigen wurden in den Jahren 1971–1980 rund 40 % aller Dozentenstellen für lehrende Sozialarbeiter ausgeschrieben. Lehrende Sozialarbeiter bestreiten zu 46 % Methodenfächer und zu 40 % praxisbezogene Fächer (Jugendhilfe, Rehabilitation, Heimerziehung etc.); in den Medienfächern sind sie zu 24 %, in den Grundlagenfächern hingegen nur zu 2 % vertreten. Die Berufsakademien in Baden-Württemberg verfügen an drei sozialpädagogischen Fachbereichen insgesamt nur über sechs hauptamtliche Lehrkräfte. Der Unterricht wird bis zu einem Anteil von 80 % durch Lehrbeauftragte absolviert.

4.2 Struktur der Studiengänge

Neben äußeren Belastungen in den Ausbildungsgängen stehen Probleme der Struktur: Die drei nebeneinander liegenden Studiengänge – Fachhochschule, Berufsakademie, Universität – streben im Prinzip das gleiche Ziel einer Vermittlung wissenschaftlich fundierter Handlungskompetenz an, wenngleich in unterschiedlichen Lehr-Lern-Strukturen. Diese Unterschiedlichkeit der Ausbildungsgänge läßt sich verstehen vor dem Hintergrund verschiedener Typen von Ausbildung, die zwar nicht mit den Ausbildungsgängen gleichgesetzt werden dürfen, aber doch deutliche Affinitäten zu ihnen aufweisen (Leube):

- Ausbildung vom Typus *Lehre* ist dadurch gekennzeichnet, daß der „Lehrende“ selbst den Zielberuf ausübt und so die Berufsrolle vorführt und zur Nachahmung auffordert.
- Ausbildung vom Typus *Schule* zeichnet sich dadurch aus, daß die Berufsrolle abstrakt-analytisch dargestellt und vermittelt wird und der Lehrende eine eigenständige Berufsrolle verkörpert, ohne den Zielberuf selbst auszuüben.
- Ausbildung vom Typus *Studium* ist in ihrer klassischen Form nicht auf einen Zielberuf ausgerichtet, sondern orientiert an einer wissenschaftlichen Disziplin und dem Erlernen wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens. Der Erwerb berufsqualifizierender Kompetenz (der Handlungskompetenz im Zielberuf) ist weithin auch neben dem Studium angesiedelt, entweder in einer zweiten Phase oder aber in integrierten Praktika.

In den hier darzustellenden Ausbildungsgängen sind alle drei Ausbildungstypen repräsentiert, wenngleich in unterschiedlichen Mischungsverhältnissen und Akzentuierungen. Diese an sich schon schwierige Zuordnung ist überdies deshalb problematisch, weil häufig die Unterschiede innerhalb des Ausbildungstyps aufgrund von Zusatzbedingungen wie Lehrkörperstruktur, Tradition und Ausstattung oft größer sind als die zwischen den Studiengängen. Die Unterschiedlichkeiten der Ausbildungstypen müssen diskutiert werden in bezug auf das Studienziel einer wissenschaftlich fundierten Handlungskompetenz, also auf die Vermittlung von Grundlagenwissen, Anwendungswissen und Praxis sowie auf die Möglichkeiten eines zeitlich ausreichenden Studiums, das die Möglichkeiten wissenschaftlichen Arbeitens mit der Chance verbindet, eine eigene berufliche Identität zu entwickeln.

Vor diesem Hintergrund lassen sich die Ausbildungsgänge etwa wie folgt charakterisieren (Leube):

– Die *Berufsakademien* bieten mit der Einbeziehung der Studierenden in die Berufstätigkeit vom ersten Semester an und einem unmittelbar auf die Bedürfnisse der Berufspraxis abgestellten Fächerkanon überwiegend eine Verbindung der Ausbildungstypen Lehre und Schule. Es bleibt problematisch, wie in solchem Arrangement die Selbständigkeit des Lernens und die darin begründete Selbständigkeit der Berufsidentität vermittelt werden können.

– Die *Fachhochschulen* bieten zur Zeit weithin einen umfangreichen, aber desintegrierten Katalog von Unterrichtsfächern an, sind durch Prüfungsdruck, Lehrverpflichtungen der Dozenten und Stundenverpflichtungen der Studierenden oft zu schulmäßigem Lehrbetrieb genötigt; die Praktika (Vor-, Kurzzeit-, Block- und theoriebegleitende Praktika) können häufig nicht hinreichend in den Studienbetrieb integriert werden. So bieten sie eine Verbindung der Ausbildungstypen Schule und Studium. Neben der Verlässlichkeit des strukturierenden Angebots fehlen oft hinreichende Möglichkeiten zu entdeckenden, intensiv-vertiefenden wissenschaftlichen Arbeiten und zur Bearbeitung auch der persönlichen, berufsbezogenen Probleme der Studierenden. Das Problembewußtsein für die Notwendigkeiten einer am Studienziel der wissenschaftlich fundierten Handlungskompetenz orientierten Ausbildung ist vorhanden, die Realisierung des Konzepts aber durch institutionelle Barrieren erschwert.

– Die *Universitäten* mit ihren Diplom-Studiengängen sind am Typus Studium mit seinen spezifischen Möglichkeiten der Reflexivität orientiert. Sie sind jedoch intern trotz ihres Bezugs an einer erfahrungswissenschaftlich orientierten Pädagogik nicht hinreichend strukturiert und vor allem in der Verbindung von Theorie und Praxis häufig noch unbefriedigend. Die Freiheiten wissenschaftlichen Arbeitens bedeuten zudem nicht selten Beliebigkeit und mangelnde direkte Berufsbezüge.

Ausbildungskonzepte, die über die gegenwärtigen Einseitigkeiten hinausgreifen und in der Verbindung der drei Ausbildungstypen dem Studienziel der wissenschaftlich fundierten Handlungskompetenz näher kommen, werden im Zeichen von Projektstudien, wie sie an Fachhochschulen ebenso wie an Gesamthochschulen und Universitäten praktiziert werden, angestrebt. So überzeugend aber das Konzept der Verbindung von Grundlagenwissen, Anwendungswissen, Praxis und Bearbeitung der eigenen Lernerfahrungen ist, so evident sind in der Entwicklung der letzten Jahre auch die damit verbundenen Schwierigkeiten geworden: fehlende materielle und personelle Ressourcen, vertraglich nicht abgesicherte

Ausbildungsplätze, Lehrdeputate, die nicht mit den Erfordernissen eines Projektes abgestimmt werden können, aber auch eine Vernachlässigung von Grundlagenwissen und eine demgegenüber allzugroße Spezialisierung auf einzelne Problemgebiete. Vorbehalte werden vor allem auch von seiten der Anstellungsträger dahingehend geäußert, daß Lernauforderungen von Projekten sich oft nicht in die Erfordernisse der Praxis einfügen und Kompetenzen ungeklärt bleiben. So kommt es künftig vor allem darauf an, Projekte zwischen Praxis und Ausbildung gemeinsam zu entwerfen, seitens der Hochschule auch die Verantwortlichkeit der Praxis zu berücksichtigen und eine kontinuierliche Arbeit und Kooperation zu gewährleisten.

Gerade diese nicht nur im Zusammenhang des Projektstudiums ungelösten Probleme, machen deutlich, wie sehr die Ausbildungskonzepte in der sozialen Arbeit weiterentwickelt werden müssen. Es kommt darauf an, zu versuchen, den Ausbildungsgängen Gelegenheit zu geben, ihre spezifischen Stärken gegenüber den mit ihnen einhergehenden Schwächen zu stabilisieren, um so Konzepte zu finden, die dem Ausbildungsziel einer wissenschaftlich fundierten Handlungskompetenz besser gerecht werden als dies die derzeitige Ausbildungspraxis leistet.

4.3 Theorie-Praxis-Vermittlung

Wenn das Ausbildungsziel die Herstellung einer wissenschaftlich fundierten Handlungskompetenz ist, wird die Theorie-Praxis-Vermittlung ein zentrales Problem in den Ausbildungskonzepten. Die hier liegenden Schwierigkeiten rasch und nur pragmatisch angehen zu wollen, ist ineffektiv, wie auch in der derzeitigen Praxis überall deutlich wird. Sie haben ihren Grund nämlich in Kontroversen zwischen zwei notwendig unterschiedlichen Ebenen des Umgangs mit Wirklichkeit, zwischen den Vollzugsregeln zur Bewältigung sozialer Probleme in der Praxis einerseits und den Handlungsregeln wissenschaftlicher Forschung und Lehre andererseits, wie sie sich nur in reflexiver Distanz und forschend-analysierender Arbeit entwickeln lassen. Der Konflikt zwischen Theorie und Praxis ergibt sich aus unterschiedlichen Aufgabenstellungen in Berufspraxis, Wissenschaft und Ausbildung. Weder kann Wissenschaft Praxis in ihren unmittelbaren Vollzügen einfach bestimmen, noch kann den Trägern der Berufspraxis die Entscheidung darüber überlassen werden, wie Wissenschaft vorzugehen und welcher Fragestellung sie sich anzunehmen hat.

Diese Unterschiedlichkeit zu betonen darf aber nicht Beziehungslosigkeit bedeuten. Ziel muß es sein, den Konflikt zwischen Theorie und Praxis im Wissen um die strukturelle Differenz zwischen ihnen zu überwinden. Die in der gesellschaftlichen Arbeitsteilung begründete Differenz ist nicht dann aufgehoben, wenn man versucht, Theorie und Praxis gleichsam wie zwei Stühle möglichst nahe aneinander zu rücken. Die Verknüpfung von Theorie und Praxis in der Ausbildung verlangt von Studenten, Hochschullehrern und Praktikern einen umfassenden kommunikativen Prozeß, in dem die drei Gruppen die Erfahrungen ihrer Arbeits-, Lebens- und Berufspraxis einbringen und ihre Erklärungs- und Handlungsansätze gegen- und miteinander aushandeln.

Dieser Kommunikationsprozeß zwischen Theorie und Praxis kann nur realisiert werden, wenn

- Theorie problem- und praxisorientiert betrieben und vermittelt wird,
- Phasen vorgezogener Berufspraxis auf die theoretisch-analytische Arbeit bezogen werden und Studenten für diese Reflexion genügend Zeit und Hilfestellung erhalten,
- die Praktiker in den Tätigkeitsfeldern, in denen Projekte und Praktika stattfinden, in die Diskussion innerhalb der Ausbildung einbezogen werden; nur so können ihre Arbeitsplätze als Lernfeld genutzt, nur so können innovative Konzepte entwickelt und umgesetzt werden,
- die Ausbildung selbst als eine typische Form von Praxis begriffen und organisiert wird, die in ihren Zielen und Arbeitsformen den Postulaten entspricht, für deren spätere Umsetzung sie qualifizieren soll: Hilfe zur Selbsthilfe, Emanzipation und Autonomie.

Dieses Konzept der Kommunikation zwischen Theorie und Praxis braucht Raum und Mut. Theorie-Praxis-Bezüge werden nicht nur nach wissenschaftlichen oder pragmatischen, sondern sehr häufig auch nach sachfremden Gesichtspunkten entschieden. Die besten Konzepte zur Lösung der Theorie-Praxis-Problematik können daran scheitern, daß zuwenig Mut zum Risiko der offenen Kommunikation aufgebracht wird, zur Veränderung althergebrachter Strukturen und zu unorthodoxen Vorgehensweisen. Die in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik bestehenden Ängste und Unsicherheiten über Beziehung und Konfrontation von Theorie und Praxis können nicht überwunden werden, solange der Sinn der Kommunikation nicht versuchsweise erprobt und erfahren werden kann.

Zwei solche sachfremden Gesichtspunkte – traditionell gestützte institutionalisierte Selbstverständlichkeiten, die die notwendige Kommunikation zwischen Theorie und Praxis hemmen – sollen besonders genannt werden:

1. In den Ausbildungsstätten sind die wissenschaftlichen und die praktischen Arbeitsanteile entsprechend universitärer Tradition hierarchisiert, nach der Lehre mehr oder weniger als Abfall von Forschung gilt und ein Engagement in der Praxis weit weniger honoriert wird als Leistung im Bereich der Forschung. Der Hochschullehrer ist deshalb einer doppelten Verführung ausgesetzt: Entweder konzentriert er seine Aufmerksamkeit auf die Teilnahme an wissenschaftlicher Forschung und Diskussion, wodurch sich die Neigung verstärkt, sich auf die Arbeit in seiner Fachdisziplin zu beschränken und sich aus den „Niederungen“ der Praxis herauszuhalten, oder er läßt sich – gleichsam im trotzigen Gegenzug – auf die Anforderungen der Berufspraxis ein und vernachlässigt dabei die wissenschaftliche Arbeit.

Die traditionelle Bewertungshierarchie in Form eines Gefälles zwischen Theorie und Praxis wird auch dadurch verdeutlicht, daß an den Fachhochschulen die Theorie-Praxis-Vermittlung weitgehend dem im Vergleich zu den Hochschullehrern status- und kooperationsrechtlich benachteiligten lehrenden Sozialarbeiter übertragen ist. Neuere Ansätze, die Voraussetzungen zur Theorie-Praxis-Vermittlung durch Berufungsmodalitäten zu regeln, sind nicht sehr überzeugend: Weder scheint es angemessen, wenn Praxisleistungen als „Äquivalent“ für eine Habilitation verstanden werden (also nicht in ihrer Eigenständigkeit gesehen und honoriert sind), noch bietet die schematische Forderung eines Nachweises von fünf Jahren absolvierter Praxis eine Garantie für Kompetenz und Engagement zur Vermittlung des in der Praxis angeeigneten Wissens in der Ausbildung von angehenden Sozialpädagogen/Sozialarbeitern.

2. Schwierigkeiten ergeben sich – paradoxerweise – auch von der Praxis her, allein schon wenn man die Realität der knappen Mittel, die von seiten der Anstellungsträger in der Theorie-Praxis-Vermittlung investiert werden, in Rechnung stellt. Daß die Berufspraxis selber einen Ausbildungsauftrag wahrzunehmen hat, ist bisher kaum in das Bewußtsein derer eingedrungen, die über personelle und sachliche Mittel verfügen. Die Kapazitäten der sogenannten „Anleiter“ am Lernort „Praxis“, sich mit Praktikanten und Lehrenden auseinanderzusetzen, sind denkbar begrenzt. Die Anleitertätig-

keit findet keine Berücksichtigung in Geschäftsverteilungsplänen, wird in der Regel auch nicht besonders bzw. zusätzlich honoriert. Die Wahrnehmung von Lehraufträgen an den Ausbildungsstätten bedeutet für Sozialarbeiter/Sozialpädagogen in der Praxis meist ein Mehr an Arbeit bei geringer Honorierung. Häufig scheitert zudem die Übernahme von Praktikanten schon an räumlichen Gegebenheiten.

4.4 Methodisches Arbeiten in der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik

Kernstück einer Ausbildung, die auf wissenschaftlich fundierte Handlungskompetenz zielt, ist die Frage nach methodischem Handeln, welches als sinnvolle Strukturierung des gesamten Arbeitsprozesses einerseits und als festgefügt Instrumentarium andererseits verstanden wird, wie es etwa auch mit den sogenannten klassischen Methoden zu erreichen versucht wurde (case-work, group-work, community-work).

Gerade dieses zentrale Lehrgebiet der Sozialarbeit/Sozialpädagogik ist in der Entwicklung der letzten Jahre aber besonders problematisiert worden (Hege). Nachdem die Methodendiskussion in Deutschland (im Kontext der spezifischen Pädagogik- und Jugendhilfediskussion) immer schon belastet war, ergab sich nach dem Zweiten Weltkrieg eine intensivere Rezeption der US-amerikanischen Debatte, die aber spätestens seit dem Ende der sechziger Jahre zunehmend in Kritik umschlug: Die Konzepte seien individualisierend orientiert, verdeckten reale gesellschaftliche Zusammenhänge, blieben in ihren Handlungskonzepten abstrakt und seien – in der Vermischung von Normfragen und Handlungsanweisungen – unwissenschaftlich. So verlor sich der gerade erst entstandene methodische Elan in der Ausbildung, wenn auch die Vermittlung dieser Methoden an vielen Fortbildungsstätten schon aus Mangel an Alternativen fortgesetzt wurde.

Von der Methodenlehre im Stich gelassen, versucht man sich auch in der Praxis zunehmend mit der Übernahme von psychologischen und therapeutischen Ansätzen, die eine größere Handlungssicherheit versprechen. Die letzten Jahre zeugen von einem immer stärkeren Experimentieren in diesem Bereich, neben dem Anstrengungen um die Weiterentwicklung spezifischer Handlungsansätze für die konkreten Arbeitsbedingungen der sozialen Arbeit eher randständig blei-

ben. Insgesamt gesehen ist die Entwicklungsperspektive der Methoden in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik derzeit ungeklärt.

In diesen Schwierigkeiten der Diskussion setzt sich – teilweise im Rückgriff auf die alten Ansätze der klassischen Methodenlehre – zunehmend die Einsicht durch, daß sich methodisches Arbeiten an den Lebenszusammenhängen der Betroffenen orientieren muß. Diese „neuen“ Ansätze konkretisieren sich z. B.

- im Kontext eines systemtheoretisch orientierten Basisbegriffs, das, indem es die Interdependenz der sozialen Bezüge betont, dazu beiträgt, die oft fruchtbare Kontroverse zwischen sogenannten individualistischen Ansätzen auf der einen und kollektivistischen auf der anderen Seite zu überwinden und damit nicht mehr danach zu fragen, was vom einzelnen Sozialarbeiter getan werden kann, sondern danach, was die Gruppe der Beteiligten auf verschiedenen Ebenen tun kann;

- im Kontext einer Alltagsorientierung, die sich absetzt von theoretisch überfremdeten Konstrukten und statt dessen auf die subjektive Aneignung und kritische Revision vorfindlichen Alltagshandelns abzielt. Wenn aber von hier aus eine Theorie der Sozialarbeit angestrebt würde, die den Alltag in seiner ganzen Komplexität umfassen sollte, müßte dies zu einem „konzeptionellen Größenwahn wider Willen“ (Müller) führen und scheitern. Es kann nur darum gehen, die vielfältigen methodischen Arbeitsansätze instrumentell zu verstehen, sie also als Angebot zu begreifen, die sich nicht primär und ausschließlich durch ihre theoretische Stimmigkeit, sondern vor allem durch ihre Wirksamkeit als Instrumente zur Bewältigung von gegebenen Alltagsproblemen auszuweisen haben. Ein Moment dazu wäre – auch hier – die Reinterpretation der klassischen Methoden. Ein anderes Moment aber wäre, daß solche Reinterpretation im Zeichen jener Momente zu geschehen hätte, die das Unbehagen an den klassischen Methoden kennzeichnen, im Zeichen also der Frage nach der politischen Funktion von Sozialarbeit (und den damit gegebenen schichtspezifischen Problemen), im Zeichen aber auch der Akzentuierung von Selbsterfahrung, die – im Unterschied zu den klassischen Methoden der Selbsthilfe – für den Sozialarbeiter/Sozialpädagogen die bewußte Auseinandersetzung mit der eigenen Lebens-, Ausbildungs- und Arbeitssituation stärker betont, also intensiver auf Selbstreflexion abhebt. Von solchen Ansätzen aus ergibt sich eine große Skepsis gegenüber der unkritischen Verbreitung therapeutischer Methoden. Es wird vermutet,

daß sie oft eine momentane Scheinsicherheit vermittelt, die jedoch sehr schnell an der Realität der Berufspraxis mit ihren Problemen und institutionellen Vorgaben zerbricht. Hinter solchen Schwierigkeiten, die nach dem Verfahren fragen, stellt sich die Kernfrage nach Funktion und Aufgabenstellung der sozialen Arbeit. Methodisches Arbeiten in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik verlangt die Einbindung in eine Zieltheorie, d. h. die Auseinandersetzung mit Normen und Wertentscheidungen. So deutlich es nun ist, daß diese Zieldiskussion – gegenüber einer sozialtechnologischen oder positivistischen Abstinenz – bewußt aufgenommen und weitergetrieben werden muß, so kann es aber nicht darum gehen, zu einer Einigung über eine definitive Zielbestimmung von Sozialarbeit/Sozialpädagogik zu kommen. In unserer widersprüchlichen Gesellschaft kann es nur weiterführen, wenn die Zieldiskussion öffentlich und offen geführt wird, wenn also Verfahren der Kommunikation zwischen den Betroffenen institutionalisiert und verbindlich werden und wenn im Kontext solcher Verfahren Zielentscheidungen begründet werden und prinzipiell revidierbar sind.

So ist es gegenwärtig – um die Methodendiskussion zu resümieren – nicht möglich, mehr als einige Orientierungspunkte zu nennen, die in der Vermittlung methodischen Arbeitens in Aus-, Fort- und Weiterbildung zu beachten sind. Methodisches Arbeiten ist im Bedingungs Zusammenhang von Arbeitsfeld-, Anstellungsträger- und Adressatenbedürfnissen zu sehen. Methodisches Arbeiten umschließt fachliche Kompetenz im Umgang mit Institutionen und mit den spezifischen Problemen des Arbeitsfeldes sowie die Fähigkeit zur Stärkung der Selbsthilfekompetenz der Betroffenen. Die Kompetenz muß durch die Verarbeitung der eigenen Sozialisation, der Lebens- und Arbeitssituation ergänzt werden. Ein solches methodisches Arbeiten im Sinne einer Grundkompetenz, die administrative Dimensionen ebenso umfaßt wie diagnostische und interaktionsbezogene, ist formulierbar und lehrbar. Solche Lehre aber bleibt ineffektiv, wenn nicht in die Aus- und Fortbildung die Probleme der Berufspraxis strukturell eingebunden sind, wenn Methoden also nicht unter den Bedingungen des konkreten Handlungsvollzugs von Sozialarbeit/Sozialpädagogik antizipierend entwickelt und vermittelt werden.

4.5 Probleme und Entwicklungstendenzen der Weiterbildung

Daß in der gegenwärtigen Sozialarbeit/Sozialpädagogik mit ihren vielfältigen Umstrukturierungen, Neuerungen, Offen-

heiten und so gestiegenen Anforderungen auch an persönlicher Kompetenz eine berufliche Erstausbildung nicht genügt, ist unbestritten (Krähenbühl). Demzufolge muß ein Ausbau der Fort- und Weiterbildungsangebote gewährleistet sein, der zum Ziel hat, die fachliche und persönliche Kompetenz des Sozialarbeiters/Sozialpädagogen zu erhalten, zu verbessern und zu erweitern.

Fortbildungsmaßnahmen werden zur Zeit mit den verschiedensten Inhalten und Formen angeboten, als längerfristige Lehrgänge zur Weiterbildung, als Seminar- und Vortragsveranstaltungen zu Sachthemen, als Gruppenarbeit zu Fragen der beruflichen Identität für Kollegengruppen mit ähnlichen Aufgaben sowie als Institutions- und Mitarbeiterberatung in der Institution selbst. So abwegig es wäre, die verschiedenen Formen gegeneinander auszuspielen – sie verfolgen mit unterschiedlichen Lernzielen sehr unterschiedliche Aufgaben und Möglichkeiten –, so sinnvoll scheint es doch, jene Formen der Institutionenberatung besonders zu betonen und zu stützen, die – gleichsam unter anderen Voraussetzungen – das Modell des Projektlernens mit seinem Verbund von Grundlagenwissen, Anwendungswissen und Arbeit an der eigenen Erfahrung als Selbstreflexion aufnehmen und konkretisieren.

Fortbildungsmaßnahmen werden von verschiedenen Institutionen angeboten, zur Zeit vor allem von Anstellungsträgern und dort wiederum von freien Trägern. Dies hat seinen Grund sicher einerseits in der größeren Praxisnähe der Anstellungsträger, die erkennen, an welchen Kenntnissen und Kompetenzen es ihren Mitarbeitern mangelt, zum andern aber wohl auch in dem Interesse, unliebsame Einflüsse z. B. einer praxisirritierenden Theorie von außen fernzuhalten und so Unbehagen und kritisches Potential zu kanalisieren.

Neuerdings engagieren sich auch die Hochschulen, als Folge der Verankerung des Weiterbildungsauftrags im Hochschulrahmengesetz, stärker als bisher in der Weiterbildung. Die Hochschulen sehen, daß die Verzahnung von Erstausbildung und Weiterbildung die Chance bietet, Erfahrungen der Absolventen in die Hochschule zurückzukoppeln und daraus für die Erstausbildung Konsequenzen zu ziehen. Zugleich bietet die Weiterbildung die Möglichkeit, den Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Berufsarbeit zu verstärken. In dieser Entwicklung sehen Praxisvertreter die Gefahr einer zu großen Distanz vom Arbeitsplatz und monieren, daß die Hochschulen noch zu wenig Erfahrungen auf dem

Gebiet der Weiterbildung besitzen und daß ihre Mittel zur Wahrnehmung dieser Aufgaben nicht ausreichen. Solchen Einwänden stehen auf der Hochschuleseite die Bereitschaft zu einem vorerst mehr pragmatischen Vorgehen und die zweifelsohne positiven Ergebnisse mit ersten entsprechenden Angeboten entgegen.

Insgesamt wird jedoch das Fehlen genauer Informationen über die Angebotsbreite und die institutionelle Struktur des Fort- und Weiterbildungsbereichs sowie der Mangel an Übersicht über das unüberschaubare Feld der Angebote beklagt.

5. Konsequenzen und Folgerungen für die Zukunft der sozialen Berufe

Der Projektgruppe sind vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft als Auftraggeber folgende Fragen vorgegeben worden:

- Wie kann der Ist-Zustand des Berufsfeldes für die genannten Studiengänge beschrieben werden?
- Lassen sich Teilberufsfelder hinsichtlich des Einsatzes von Absolventen verschiedener Studiengänge voneinander abgrenzen?
- Welches Verhältnis besteht derzeit zwischen Studiengängen und Teilberufsfeldern in qualitativer und quantitativer Hinsicht?
- Welche Schwierigkeiten treten bei der Abgrenzung und Zuordnung von Teilberufsfeldern zu Studiengängen auf?
- Sind Entwicklungen in Gesamtbereich der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik absehbar, auf die das Studium reagieren muß?
- Sind Bedarfsanalysen möglich und welche Schwierigkeiten stellen sich bei Prognosen ein?
- Gibt es Defizite der gegenwärtigen Hochschulausbildung in bezug auf den Ist-Zustand und die zukünftige Entwicklung im Berufsfeld?
- Auf welche Schwierigkeiten stößt die Veränderung von Studiengängen in den Hochschulen?
- Gibt es Lücken in der Curriculum-Forschung und -entwicklung bei der Umsetzung von berufspraktischen Anforderungen an den Hochschulen?

Im Hinblick auf diese Fragen sollen die Ergebnisse des Symposiums unter folgenden Aspekten zusammengefaßt werden:

1. Bezugsrahmen für die zukünftige Entwicklung im Berufsfeld;
2. Probleme von Bedarfsanalysen;

3. Vergleich zwischen gegenwärtigen Studiengängen;
4. Probleme und Defizite gegenwärtiger Studiengänge.

5.1 Bezugsrahmen für zukünftige Entwicklungen im Berufsfeld

Die meisten Aussagen über die zukünftige Entwicklung der sozialen Berufe gehen davon aus, daß Umfang und Bedeutung des Verteilungs-, Verwaltungs- und Dienstleistungssektors in entwickelten Industriegesellschaften insgesamt im Vergleich zum Produktionsbereich zunehmend größer werden. Die diesem Prozeß zugrundeliegenden ökonomischen und gesellschaftlichen Verschiebungen zugunsten des Reproduktionssektors, die Folgen und die möglichen Grenzen eines derartigen Umverteilungsprozesses sind aber bisher nur unzureichend untersucht worden. Auch eine verteilungspolitische und handlungstheoretische Analyse personenbezogener Dienstleistung für den Bereich der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik ist bislang über eine beschreibende Kategorisierung nicht hinausgekommen.

Die Entwicklung des Dienstleistungssektors hängt neben ökonomischen Faktoren auch erheblich von gesellschaftlichen Grundpositionen und politischen Entscheidungen ab. In der Bundesrepublik ist sicher mittelfristig in der bisherigen Verteilungsstruktur zwischen staatlichen und privaten Institutionen und Maßnahmen keine gravierende Veränderung zu erwarten, wobei aber problemlagenspezifisch und steuerungspolitisch die Bedeutung lokaler Initiativen und Selbsthilfegruppen zunehmen wird.

5. 2 Probleme von Bedarfsanalysen

Angesichts der skizzierten komplexen Abhängigkeit des sozialen Sektors von politischen Entscheidungen und gesellschaftlichen Entwicklungstendenzen, bereiten Bedarfsanalysen für soziale Berufe erhebliche Schwierigkeiten. Diese Schwierigkeiten werden zudem durch die Unsicherheit der jeweils zugrunde gelegten empirischen Datenbasis verstärkt. Vor diesem Hintergrund verbieten sich gleichermaßen Prognosen, die lediglich an gesellschaftlichen und politischen Zielproklamationen orientiert sind, wie sie z. B. durch Verfassung, Parteiprogramme und Regierungserklärungen formuliert werden, sowie punktuelle Bedarfsanalysen für soziale Berufe „vom Arbeitsmarkt aus“. Letztere sind insofern nur als Trendaussagen möglich im Dreieck zwischen – Veränderungen innerhalb der gesetzlichen Grundlagen sozialer Arbeit,

- Veränderungen in der Selbstwahrnehmung von Reaktionen auf soziale Problemlagen durch die vielfältigen Trägerinstitutionen sozialer Arbeit und
- Veränderungen im Kompetenzprofil der in der sozialen Arbeit Tätigen.

Eine besondere Schwierigkeit in der Prognose der weiteren Entwicklung liegt wohl auch darin, daß zunehmend deutlicher wird, daß jene Professionalisierungsmuster anderer akademischer Berufe (Ärzte, Juristen, Psychologen, Architekten), die für die Berufsorganisation in der arbeitsteilig sich spezialisierenden Entwicklung unserer Gesellschaft bislang charakteristisch sind, für die Sozialpädagogik/Sozialarbeit wohl nur bedingt zum Maßstab gemacht werden können. Vieles spricht dafür, daß eine Gleichsetzung von sozialpädagogischer Handlungskompetenz mit traditioneller Professionalisierung, also mit Akademisierung und Monopolisierung in der Berufsausübung, den Zugang zum Alltag der Betroffenen erschwert oder versperrt, die partnerschaftliche Kooperation mit ehrenamtlichen Laienkräften behindert und vorinstanzliche und eigenkompetente Aktivitäten unterdrückt. Es wird offenkundig, daß die mit einer traditionellen Professionalisierung einhergehenden Formen und Anwendungen exklusiven Wissens und spezialisierter Methoden im Hinblick auf die Lösung sozialer Probleme nicht hilfreich sind und so für die Entwicklung eines sozialen Dienstleistungssystems uninteressant werden. Solche Kritik führt zu einem Prozeß der Neuorientierung im Selbstverständnis sozialer Berufe.

Trotz solcher Einschränkungen und Schwierigkeiten zeichnen sich – aus den Einschätzungen der verschiedenen Bedarfsprognosen ebenso wie aus den Analysen zu Veränderungen im Berufsfeld – übereinstimmende Tendenzen ab, die für die Struktur einer künftigen Ausbildung Bedeutung haben werden:

- Angesichts einer nur global abschätzbaren Gesamtentwicklung sind rigide Methodenfixierung und voreilige Spezialisierung auf Teilbereiche der Sozialarbeit/Sozialpädagogik zumindest riskant.
- Die der Sozialarbeit/Sozialpädagogik gestellten Aufgaben weisen in Richtung auf Flexibilität und Verständigungsbereitschaft, auf die Fähigkeit zum Kompetenztransfer und zu neuen Formen des Aushandels von Problemlösungen, auf Reflexivität in bezug auf die Bedingungen des Handelns ebenso wie in bezug auf die konkrete Bewältigung der in der Situation sich stellenden Aufgaben.
- Voraussetzung einer so verstandenen Handlungskompe-

tenz ist die stärkere wissenschaftliche Durchdringung sozialer Arbeit, bezogen auf die Erforschung der Herkunft sozialer Probleme (analytische Kompetenz), bezogen auf ihre lokalpolitische Thematisierung (strategische Kompetenz), bezogen vor allem auf die partnerschaftliche Bearbeitung gemeinsam mit Adressaten, anderen Berufsgruppen und in Zusammenarbeit mit Institutionen (katalytische oder methodische Kompetenz).

Betont werden muß, daß gerade angesichts solcher Entwicklungen zu einer offenen und wissenschaftlich reflektierten Handlungskompetenz konkrete Praxisbezüge nicht vernachlässigt werden dürfen, d. h. Fähigkeiten im Sinne eines strukturierenden Handlungswissens (Methoden) ebenso wie Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit Recht und Verwaltung.

5.3 Vergleich zwischen gegenwärtigen Studiengängen

Vor dem Hintergrund eines nur schwer zu bestimmenden Charakters des Berufsfeldes sozialer Arbeit scheint die Differenzierung von Studiengängen und die Vielzahl von Ausbildungsträgern zwar verständlich, wenn sie auch im Rahmen analytisch orientierter Zuordnungsversuche überwiegend begründungsschwach ist. Nicht zu vertreten ist in dieser Situation hingegen die häufig vorfindbare, anstellungsträgerpolitisch gestützte Hierarchisierung der gegenwärtigen Studiengänge, die sich in unterschiedlicher Ausbildungsdauer, unterschiedlichen wissenschaftlichen Ressourcen der Ausbildungsstätten und unterschiedlichen Formen der Organisation von Lehre und Forschung festmacht und dadurch diese weiter festschreibt.

Die vorfindliche, an der vermeintlichen Bedeutsamkeit von Zielgruppen orientierte Hierarchisierung sozialer und lehrender Berufe läßt sich als strukturierendes Prinzip der Ausbildung ebensowenig aufrechterhalten wie die traditionelle Gegenüberstellung von „bürokratischem“ und „fachlichem“ Handeln. Der Abbau solcher Hierarchisierungen und Polarisierungen würde zweifellos mit historisch überkommenen Vorrechten, die zudem durch das (dringend reformbedürftige) Dienstrecht festgeschrieben und akzentuiert worden sind, kollidieren. Es würde die Klagen der kommunalen und privaten Spitzenverbände über die Finanzierbarkeit der sozialen Dienste verstärken und widerspräche sicher einer Reihe weiterer Partialinteressen. Gerade wenn Studienreform davon ausgehen muß, daß sie sachlichen Anforderungen

an eine offene, reflektierte und nicht hierarchisch strukturierte Handlungskompetenz allein aufgrund der in der Praxis der sozialen Arbeit sich stellenden Probleme gerecht werden kann, muß sie doch diese Interessengegensätze in ihrer Konfliktodynamik zur Kenntnis nehmen und sich in ihren Reformkonzepten mit ihnen produktiv auseinandersetzen.

Vergleiche zwischen den zur Zeit realisierten unterschiedlichen Ausbildungsgängen für soziale Berufe an Fachhochschulen und Universitäten machen zudem deutlich, daß im Hinblick auf wichtige Variablen der Ausbildung von Sozialarbeitern/Sozialpädagogen (Rekrutierung und Motivierung von Studierenden, institutionelle Rahmenbedingungen der Ausbildungsstätten, curriculare Entwicklungen, Theorie-Praxis-Bezug u. a.) nicht in verallgemeinernder Weise von *den* Fachhochschulen als Kontrapunkt zu *den* Universitäten gesprochen werden kann. Qualitative und quantitative Unterschiede innerhalb der beiden Ausbildungssysteme sind häufig größer als Unterschiede zwischen beiden Gruppen. Die Schlußfolgerung, einen Studiengang zugunsten des anderen aufzugeben, erscheint deshalb abwegig. Zur Überwindung problemunangemessener und daher sachlich falscher curricularer Orientierung und Differenzierung ist es notwendig, die Studienreform auf die bereits – wenn auch bislang überwiegend lokal – erzielten Fortschritte einiger Studiengangskonzeptionen hin zu orientieren und dabei erkannte Defizite zu beseitigen.

Dieser pragmatische Vorschlag wird auch gestützt durch Untersuchungen zur beruflichen Entwicklung von graduerten und diplomierten Absolventen, die zeigen, daß vorherrschende, aus dem Nebeneinander der beiden Studiengänge abgeleitete Befürchtungen entgegen der Ansicht mancher Anstellungsträger und Berufsverbände bisher weitgehend unbegründet sind. So wird festgestellt, daß sich graduierte Sozialarbeiter/Sozialpädagogen bislang in keinem nennenswerten Verdrängungswettbewerb mit den Diplom-Pädagogen der Studienrichtung Sozialpädagogik befinden. Eine sich verschlechternde Arbeitsmarktsituation für soziale Berufe könnte allerdings diese Ergebnisse relativieren.

Die Ausbildung für soziale Berufe war im Vergleich zu anderen Ausbildungsgängen in den letzten zehn Jahren mit einer besonderen und schwierigen Lage konfrontiert: Die Fachhochschulen mußten einen bereits vorhandenen und nach tradierten Maßstäben bewerteten Studiengang angesichts eines deutlichen Wandels im Problem- und Berufsfeld sowie

parallel zu eigenen institutionellen Änderungen quantitativ ausbauen und wissenschaftlich fundieren; Universitäten mußten einen neuen Studiengang einrichten. Beide Institutionen mußten unter schwierigen Randbedingungen von Massenandrang und geringen personellen Ressourcen arbeiten. Trotz solcher Schwierigkeiten kann nach den bislang vorliegenden bedingt tragfähigen Daten der Schluß gezogen werden, daß die Bedeutung des Studiums für die Berufspraxis – sei es aus der Erfahrung mehrjähriger Berufstätigkeit, sei es aus der Sicht von Anstellungsträgern – bei deutlich benannten Defiziten insgesamt positiv eingeschätzt wird.

5.4 Probleme und Defizite gegenwärtiger Studiengänge

Probleme und Defizite gegenwärtiger Studiengänge für Sozialarbeit/Sozialpädagogik zeigen sich vor allem in drei Bereichen:

- der Herstellung eines produktiven Theorie-Praxis-Bezugs,
- der Entwicklung von Möglichkeiten zur exemplarischen Einübung von Handlungskompetenz,
- die Bereitstellung der für die spezifischen Ausbildungsaufgaben notwendigen personellen und materiellen Voraussetzungen,
- dem Ausbau arbeitsplatzbezogener Fort- und Weiterbildung.

Für die Bemühung um Herstellung eines produktiven Theorie-Praxis-Verhältnisses im Studium ist es äußerst hinderlich, wenn Hochschullehrerstellen und Lehraufträge von der Sache her unterschiedlich gewichtet werden, je nachdem, ob der Schwerpunkt der Lehre eher in der Theorie oder eher in der Praxis liegt. Diese Abstufung macht eine weitverbreitete Geringschätzung praktischer Erfahrungen für wissenschaftliche Tätigkeit deutlich. Ein Problem wird sichtbar, das für Fachhochschulen und Universitäten im Prinzip in gleicher Weise gilt, wenn sich die Herstellung berufspraktischen Wissens stärker an den überkommenen disziplinorientierten Wissenschaftsstrukturen und den ihnen entsprechenden systematisierten Wissensbeständen orientiert als an Anforderungen und Problemlagen des jeweiligen beruflichen Tätigkeitsbildes. Eine sachgerechte wissenschaftliche Ausbildung, die Problemlösung mit Analyse und Reflexion verbindet, muß daher versuchen, die isolierten Theorieansätze in einen neuen Alltagsbezug praktischer Sozialarbeit/Sozialpädagogik zu integrieren. Falsche Gegenüberstellungen und Gewichtungen von Praxis und Theorie schlagen sich auch in dem problematischen Gebot der Hochschulreife und Fach-

hochschulreife als alleinigen Voraussetzungen für das Studium der Sozialpädagogik/Sozialarbeit nieder.

Der Stellenwert methodischen Handelns im Rahmen der Ausbildung von Sozialarbeitern/Sozialpädagogen ist zur Zeit ungeklärt und umstritten; die Anleitung zum methodischen Handeln spielt in der Ausbildung eine zentrale Rolle. Zunehmend deutlich wird allerdings eine allgemeine Akzentverschiebung innerhalb der Sozialarbeit/Sozialpädagogik weg von der Intervention als offene oder verdeckte soziale Kontrolle (Feststellung der Bedürftigkeit, der Angemessenheit der Leistung, der zweckentsprechenden Verwendung der gewährten Leistung) hin zu einer Intervention als Aktivierung von Selbsthilfepotentialen und sozialen Kontexten bei einer stärkeren Berücksichtigung von Alltagserfahrungen und Eigenkompetenz der Betroffenen. Es wäre indessen verfrüht zu behaupten, daß die hierin liegenden methodischen Implikationen schon zu einer curricularen Neuorientierung in der Ausbildung geführt haben. Das Konzept einer Ausbildung zur offenen und wissenschaftlich reflektierten Handlungskompetenz kann in Zukunft nur im Rahmen einer generellen Debatte über Grundqualifikation und Handlungskompetenz für soziale Berufe sowie über neue Formen institutioneller, dezentralisierter und basisorientierter Arbeitsstrukturen weiterentwickelt werden.

Für die derzeitige Diskussion von Ausbildungsproblemen in sozialen Berufen muß kritisch festgehalten werden, daß sie weithin provinziell orientiert ist. Während in den fünfziger und sechziger Jahren – sicherlich damals oft auch als pragmatische Übernahme bzw. alternativlose Neuorientierung – curriculare Elemente aus der nordamerikanischen, der niederländischen und der britischen Ausbildung übernommen wurden, scheinen gegenwärtig die Kontakte zu den angelsächsischen und zu den skandinavischen Ländern nahezu abgebrochen zu sein, ohne daß neue Bezugspunkte an ihre Stelle getreten sind. Zumindest schlagen sie sich nicht oder nur gering in Formen und Inhalten der Ausbildung innerhalb der Bundesrepublik nieder. Eine stärkere Beachtung der weiteren Entwicklung der Ausbildung für die soziale Arbeit in diesen (und anderen) Ländern scheint dringend geboten.

Fehler und Unzulänglichkeiten der Hochschulen in Lehre und Forschung dürfen von den Hochschulen weder bestritten werden noch sollten sie auf seiten der Berufspraxis zu dem (Fehl-)Schluß führen, die wissenschaftliche Durchdrin-

gung der jeweiligen Arbeitsfelder sei überflüssig oder gar aussichtslos. Zehn Jahre nach Einrichtung des Diplom-Studienganges und der Gründung der Fachhochschulen kann und konnte von den Hochschulen, den Hochschullehrern und den Studenten nicht erwartet werden, daß parallel zu den Wechselbädern einer tiefgreifenden Hochschulreform sie neue Einrichtungen, Studiengänge aufbauen und jahrzehntelang kaum wahrgenommene, geschweige denn behandelte Entwicklungen, Fragestellungen und Schwierigkeiten in den verschiedenen Berufsfeldern von Sozialarbeit und Sozialpädagogik ausreichend wissenschaftlich aufarbeiten. Unstrittig dürfte inzwischen sein, daß die wissenschaftliche Durchdringung und Ausbildung für diesen Bereich notwendig und nicht revidierbar ist.

Auch die im Bereich der Sozialarbeit/Sozialpädagogik auf verschiedenen Ebenen Tätigen sahen und sehen sich u. a. wegen tiefgreifender Reformen der letzten Jahre großen Schwierigkeiten gegenüber, den Entwicklungen Rechnung zu tragen und Anforderungen an die Ausbildung und Forschung der Hochschulen genauer zu formulieren. Die teilweise grundsätzlich geäußerte Kritik oder gar Ablehnung der Ausbildung von Diplom-Pädagogen und graduierten Sozialarbeitern und Sozialpädagogen während der letzten Jahre darf allerdings von den Hochschulen nicht als willkommener Anlaß genommen werden, den notwendigen Dialog zwischen Berufspraxis, Anstellungsträgern und Ausbildungsstätten über Ausbildungsziele und -inhalte, Forschungsschwerpunkte und Weiterbildungsangebot abzulehnen.